

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Inovativní přístupy k hodnocení žáků 1. stupně ZŠ

Innovative approaches to the assessment of pupils at primary education

Kateřina Žákovská

Vedoucí diplomové práce: prof. PhDr. Vladimíra Spilková, CSc.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Forma studia: prezenční

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Inovativní přístupy k hodnocení žáků 1. stupně ZŠ vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce, paní prof. PhDr. Vladimíry Spilkové, CSc., samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury.

Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne Podpis:

Děkuji za cenné rady a odborné vedení paní prof. PhDr. Vladimíře Spilkové, CSc., které mi byly velkým přínosem při psaní diplomové práce a které umožnily zkvalitnit její úroveň.

ABSTRAKT

V teoretické části bude pomocí odborné literatury vymezen pojem hodnocení a budou představeny různé typy, funkce a možné formy hodnocení. Větší úsek teoretické části práce se bude zabývat závěrečným slovním hodnocení, které je od roku 2005 novým školským zákonem stavěno na stejnou úroveň jako hodnocení v podobě pětistupňové škály tzv. klasifikace. Bude také reflektován vývoj tohoto způsobu hodnocení od roku 1989. V práci budou shrnuty přednosti a úskalí spojená s tímto způsobem hodnocení. Budeme se zabývat také sběrem dostatečného množství materiálů pro závěrečné slovní hodnocení. Představíme různé strategie, které učitel může využít pro získání podkladů. Následně dojde k porovnání závěrečného slovního hodnocení s tradičním způsobem hodnocení. Představena bude i podoba závěrečného hodnocení realizovaná ve Velké Británii a Německu se stručnou zmínkou o praxi v dalších zemích Evropské unie.

Ve výzkumné části bude zkoumán způsob realizace závěrečného slovního hodnocení v praxi ZŠ. Budou reflektovány přednosti a úskalí tohoto způsobu hodnocení, a to očima všech účastníků tohoto procesu, tedy žáka, učitele a rodiče. K závěrečnému hodnocení se vyjádří i jeden pan ředitel základní školy. Tyto informace budou získávány odlišnými výzkumnými metodami – dotazníkovým šetřením u žáků a rodičů, analýzou vysvědčení žáků a hloubkovým rozhovorem u učitelů a pana ředitele. V závěru práce budou formulována doporučení pro školní praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

hodnocení

slovní hodnocení

inovativní přístupy

primární škola

žáci

učitelé

rodiče

ABSTRACT

In the theoretical part of the thesis we will define the term of assessment according to the literature and we will also present different types, functions and forms of assessment. The main part of the theoretical part is focused on final verbal assessment which is currently put on the same level within the educational system by the new Education Act as the traditional mark system. The development of this way of assessment since 1989 will be reflected. Advantages and disadvantages of this kind of assessment will be summed up in the thesis. Strategies which can help the teacher to collect the materials for the final verbal assessment effectively are also to be found in the thesis. Then, there will be the comparison of traditional and final verbal assessment. The form of final verbal assessment in Great Britain and in Germany will be introduced in the next part of the thesis.

In the empirical part of the thesis we will examine the way of final verbal assessment in the primary schools' practice. Advantages and disadvantages of this assessment will be presented from the view of the pupils, the teachers and the parents. The school director will also evaluate final verbal assessment. This information will be obtained by different research methods – a questionnaire for the pupils and the parents, an individual interview with the teachers and the school director and analysis of final verbal assessments of the pupils. The recommendations for schools will be formulated at the end of the thesis.

KEY WORDS

assessment

verbal assessment

innovative approaches

primary education

pupils

teachers

parents

Obsah

1	Úvod	7
2	Hodnocení.....	9
2.1	Vymezení pojmu	9
2.2	Typy hodnocení.....	10
2.3	Funkce hodnocení	15
2.4	Formy hodnocení	19
2.4.1	Slovní hodnocení	19
2.4.2	Známky nebo slovní hodnocení.....	31
2.4.3	Podoby závěrečného hodnocení v zahraničí	33
3	Výzkumná část	37
3.1	Cíle a metody a organizace výzkumu	37
3.2	Výsledky dotazníkového šetření u žáků.....	42
3.3	Výsledky dotazníkového šetření u rodičů	47
3.4	Hlubkové rozhovory s učiteli	56
3.5	Hlubkový rozhovor s vedením školy	67
3.6	Analýza slovních hodnocení	69
3.6.1	Sběr závěrečných slovních hodnocení a průběh jejich analýzy.....	69
3.6.2	Výsledky analýzy.....	70
3.7	Předávání vysvědčení na ZŠ X	73
4	Závěr.....	76
5	Seznam použitých informačních zdrojů	80
6	Seznam příloh.....	83

1 Úvod

Hodnocení je v současné době často diskutované téma. Tento pojem není pouze součástí školní praxe, ale provází po celý život každého z nás. Už od útlého věku nás neustále někdo hodnotí. Prvními hodnotiteli jsou v podstatě již naši rodiče, dále pak představitelé různých institucí, se kterými se již jako děti setkáváme (pediatr, sledující náš vývoj vzhledem k normám, mateřská škola, hodnocení způsobilosti pro školní docházku atd.). Následuje naše vzdělávání ve škole a s ním spojené intenzivní průběžné i závěrečné školní hodnocení. Školní docházkou však proces hodnocení zdaleka nekončí. V dospělosti jsme hodnoceni nadřízenými či kolegy, můžeme se setkat také s tím, že jsme posuzováni svým okolím, např. jako rodiče, prarodiče apod.

Naše společnost je takto nastavena. Každý z nás často vynáší nejrůznější soudy o někom, nebo o sobě samém. Je obvyklé, že se většinou snažíme o podání toho nejlepšího výkonu a sledujeme, jak jsou na tom ostatní. Setkáváme se tedy především s hodnocením na základě sociální normy a hodnocením kritériálním.

Tyto procesy hodnocení se postupně stávají součástí našeho každodenního života a je jen na nás, jak se s nimi vypořádáme. Způsob jakým si v dětství nastavíme vlastní vnímání poskytovaného hodnocení, dle mého názoru výrazně ovlivní, jak budeme s těmito situacemi pracovat v průběhu našeho celého života. V tomto procesu dochází k výraznému formování nejen našich postojů, ale i hodnot. Dotýkáme se témat sebevědomí, sebereflexe či schopnosti zpracovávat zpětnou vazbu adekvátním způsobem.

Hodnocení může totiž provázet velká radost, ale také obrovský strach a stres. Právě o redukci stresu a strachu spojeným se školními známkami mluví pedagogové a další odborníci, kteří už před rokem 1989 usilovali o změnu školského systému a o zavedení dalšího způsobu hodnocení, a to hodnocení slovního. Tento způsob umožňuje hodnotit pouze žákovy pokroky a nepodporuje porovnávání. Vede žáky postupně k seberozvoji a sebehodnocení. Autoři odborné literatury hovoří i o dalších přednostech tohoto způsobu hodnocení, přičemž neopomíjejí ani jeho možná úskalí.

Zajímalo mě, jak je tomu v praxi. Zda a jak stejné přednosti, ale také případná úskalí, vnímají žáci, učitelé a rodiče. Zda závěrečná slovní hodnocení opravdu plní své

funkce a žákům i rodičům poskytují dostatečné množství informací. Právě tyto otázky spojené s hodnocením ovlivnily výběr tématu mé diplomové práce.

Nyní však už ke konkrétnímu představení této diplomové práce.

V úvodu teoretické části se zabývám obecně pojmem hodnocení. Jsou představeny různé typy, funkce a možné formy hodnocení. Stěžejní část práce se věnuje závěrečnému slovnímu hodnocení, které je v legislativě České republiky oficiálně ukotveno od roku 2005. V práci je představena i realizace závěrečného hodnocení ve vybraných evropských státech.

Ve výzkumné části je zkoumán způsob realizace závěrečného hodnocení v praxi ZŠ. Jsou zjišťovány přednosti a úskalí slovního hodnocení od zástupců z řad žáků, rodičů i učitelů, a to několika výzkumnými metodami – dotazník, hloubkový rozhovor. Jejich výpovědi jsou vzájemně porovnány a shrnuty. Další část této kapitoly se věnuje analýze slovních hodnocení, které žáci v letošním lednu měli na svých vysvědčeních. Poslední část kapitoly je pak věnována pozorování při předávání vysvědčení jedné z tříd, ve které výzkum probíhal. V závěru práce jsou formulována doporučení pro školní praxi.

2 Hodnocení

2.1 Vymezení pojmu

Hodnocení je součástí každé vyučovací jednotky ve škole. Učitel ho používá s nejrůznějšími cíli. Hodnotí žakovu činnost, výkon, ale i chování. Hodnocení následně ovlivňuje osobnostní i sociální rozvoj žáka. V následujícím odstavci předkládám vymezení pojmu hodnocení několika autory odborné literatury.

Skalková (1999, s. 161) chápe hodnocení jako „zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků ve vyučování.“ Učitel toto hodnocení může realizovat nejrůznějšími formami a to „souhlasným nebo nesouhlasným pokývnutím hlavou, opakováním určité myšlenky, pohledem, tónem hlasu, kladnou nebo negativní poznámkou, projevem zájmu o osobnost žáka, pochvalou nebo napomenutím apod.“ Podobné stanovisko zaujímá Tuček (1966) a Slavík (1999). Oba tito autoři mluví o hodnocení jako o všech hodnotících procesech, které jsou realizovány během výuky a nějakým způsobem působí a ovlivňují žáka. Naproti tomu Pash a kolektiv (1998) vymezuje hodnocení poněkud detailněji. Mluví ve svém vymezení pojmu i o charakteristických prvcích tohoto procesu. Hodnocení je podle nich systematický proces. Jde o připravenou, organizovanou činnost, která je prováděna periodicky. Kratochvílová (2011, s. 21) chápe hodnocení jako „činnost učitele, v níž učitel zjišťuje znalosti, dovednosti, postoje v určité etapě jeho vzdělávání, aby je porovnal s žádoucím stavem (cíli) a formuloval také hodnotící výroky a zaváděl taková opatření, která budou žáka stimulovat k dosažení tohoto vztahu.“ Tato autorka mluví explicitně o porovnávání. Nemluví pouze o hodnotících procesech, ale také o možnosti poskytnutí zpětné vazby žákovi, která by v něm měla vyvolat motivaci k zlepšení.

Z výše uvedených vymezení pojmu hodnocení vyplývá, že hodnocení provází opravdu každý školní den, a je tedy součástí výchovně vzdělávacího procesu všech žáků. Autoři se shodují na tom, že se jedná o proces, který probíhá mezi žákem a učitelem, či mezi žáky samotnými. Při hodnocení v každém případě dochází k porovnávání, můžeme porovnávat žáky navzájem nebo porovnáváme žáka se sebou samým, učitel však také porovnává výkon žáka s vytyčeným žádoucím stavem. Při hodnocení může jít o připravenou, organizovanou činnost, která je prováděna systematicky na základě předem stanoveného cíle, ale i o náhlé vyjádřený názor, který nebyl předem nijak detailně

promyšlen. V hodnocení učitel zjišťuje nebo i popisuje míru dosažených znalostí žáka, dovedností a postojů. Za projev hodnocení můžeme tedy považovat jednoduchou pochvalu, úsměv, výstražné gesto, ale naopak i detailně promyšlený a pečlivě připravený závěrečný test či písemnou práci.

2.2 Typy hodnocení

V odborné literatuře se setkáváme s nespočtem různých typů hodnocení, které se mohou vzájemně prolínat. Je však hlavně na učiteli, který typ hodnocení pro danou situaci či činnost zvolí. Jeho volba by měla být záměrná a promyšlená, jak ve vztahu k určitému žákovi, tak ke konkrétní pedagogické činnosti, a zároveň také k dosažení vytyčeného cíle. V každém případě by žákovi měla být známá kritéria hodnocení, aby mohl lépe poznat vztah mezi svým výkonem, a tím co se od něj očekává. Jedině tak se žák může efektivně účastnit procesu hodnocení.

Mezi velmi často používané typy hodnocení, která jsou často autory odborné literatury stavěna do opozice, patří hodnocení formativní a finální (sumativní, shrnující) hodnocení. Oba tyto typy hodnocení jsou ve vyučování důležité. Každý z nich však také úzce souvisí s odlišným pojetím vyučování, o čemž bude podrobněji pojednáno na konci této kapitoly. Následně budou vysvětleny oba tyto typy hodnocení a jejich pojetí různými autory odborné literatury.

Formativní hodnocení je hodnocením průběžným. Zaměřuje se především na průběh žákova učení, na to, jak žák v procesu učení postupuje, jak zvládá konkrétní dovednosti, jak se dokáže zapojit a pracovat ve skupině, jak se v určitých situacích chová atd. Následně se posuzuje žákův pokrok. Jak uvádí Obst (2009), tento typ hodnocení plní především diagnostickou funkci hodnocení. Hodnocení pomáhá učiteli diagnostikovat, zda si žáci už učivo osvojili, nebo je na něm potřeba i nadále pracovat. Jiní autoři odborné literatury zmiňují i další funkce tohoto typu hodnocení, o tom podrobněji níže. Formativní hodnocení podává žákovi informace ve chvíli, kdy má žák dostatek času na to, aby se ještě mohl zlepšit. K tomu se vyjadřuje také Petty (2013, s. 458): „Formativní evaluace je informativní zpětnou vazbou pro žáky, která je jim poskytována už v době, kdy se dané téma učí.“ Jde tedy o hodnocení korektivní, rozvíjející, kdy žák na základě obdržené zpětné vazby i nadále pracuje na zlepšení svého výkonu. Během tohoto hodnocení je žák vždy porovnáván pouze sám se sebou. Žák obvykle sám vnímá, jak si vede ve srovnání

s ostatními. Od učitele už tuto skutečnost k ničemu nepotřebuje. Formativní hodnocení umožňuje výuku individualizovat a plní především rozvíjející a motivační funkci. Slouží žákovi k jeho seberozvoji. Podle Slavíka (1999, s. 39) je cílem formativního hodnocení „poukázat na klady, resp. nedostatky proto, aby bylo možné cíleně ovlivňovat průběh hodnocené činnosti.“ Stejně na cíl formativního hodnocení nahlíží i Schimunek (1994), který mluví o poskytnutí zpětné vazby jak žákovi, tak učiteli. Oba výše zmínění autoři považují za cíl tohoto typu hodnocení podání informací o žákově učení. Slavík (1999) pak konkrétněji mluví o možnosti změny probíhající práce žáka. Formativní hodnocení často probíhá ve formě dialogu mezi učitelem a žákem. Učitel průběžně promlouvá k žákově činnosti a žák pak může svou práci postupně měnit a vylepšovat. Jak už bylo výše zmíněno, žák by neměl mít pocit, že něco udělal špatně a učitel vyřknul rozsudek. Učitel pouze poskytuje informace, má připomínky, které mohou vést k zlepšení žákovy práce, a tím významně uplatňuje poznávací a konativní funkci hodnocení (o těchto funkcích podrobněji v kapitole Funkce hodnocení).

Významnou charakteristikou formativního hodnocení je jeho pozitivní charakter. Žák by měl cítit podporu, jeho snaha by měla být oceněna. (Spilková 2005) Učitelovo hodnocení by se mělo zaměřovat na žákovy pokroky, na to co se mu během učení daří. „Při formativním hodnocení žáky netrestáme ani v případě neúspěchu, ale hledáme společně s nimi příčiny nesnází a cesty ke zlepšení.“ (Košťálová, Miková, Stang 2012, s. 18) Učitel může žáka podpořit pouhým přikývnutím, úsměvem nebo dotykem. Pocit úspěchu a radosti pouze podpoří žákovu chuť k dalšímu učení. Zejména u mladších žáků, žáků prvního stupně, působí hodnocení učitele na jejich osobnost. Dítě se na jeho základě učí vlastnímu sebehodnocení. Postupně se i žák sám zapojuje do procesu hodnocení a tato úloha není ponechána pouze učiteli. Právě sebehodnocení utváří žákovo sebepojetí. Je na učiteli, aby pro žáky vybíral vhodné učební úlohy, jejichž plnění je v žákových silách. Následně pak žák zažívá pocit úspěchu a je motivován k další činnosti. Sebehodnocení nemusí být pro žáka vůbec lehkou činností, musí se jí spolu s učitelem ve škole učit. Učitel žáky postupně seznamuje s kritérii sebehodnocení a s konkrétními otázkami, které si žák může klást při zhodnocení své práce.

Naproti tomu hodnocení sumativní podle *Assessing Young Language Learners* (2011, s. 22) „obvykle probíhá na konci školního období nebo na konci školního roku. Sumativní hodnocení je založeno na výsledcích testů nebo na učitelových finálních

rozhodnutích po pozorování žákova vystupování během roku.“ (přeložila Kateřina Žákovská). Jeho smyslem není žáka formovat a provázet, jako tomu bylo u hodnocení formativního. Smyslem sumativního hodnocení je „získat konečný celkový přehled o dosahovaných výkonech nebo kvalitativně roztrždit celý posuzovaný soubor (žáků, učitelů, pracovních výsledků či postupů aj.).“ (Slavík 1999, s. 37) To znamená, že toto hodnocení podává žákovi zprávu o jeho dosažených znalostech. S tímto typem hodnocení se žák setkává v podobě pololetního a závěrečného vysvědčení, ve školách je realizováno i v podobě tzv. zkoušení. Zpráva, kterou žák od tohoto hodnocení dostává, je především prospěl/ neprospěl, ano/ne. Žák ji tedy může získat v podobě známky, ale i slovně. Košťálová, Straková a kolektiv autorů (2008, s. 10) však uvádí: „Sumativní hodnocení by nemělo být vnímáno jen jako shrnující symbol, který žáka či jeho výkon řadí do určité výkonnostní kategorie (známka, písmeno, smajlík, ...).“ Podle autorů by hodnocení mělo být vždy doplněno vysvětlením (popisem), aby žák měl šanci rozpoznat své slabé stránky a případně se zlepšit.

V odborné literatuře však nacházíme i další typy hodnocení. Z hlediska vztahové normy rozlišujeme hodnocení podle sociální vztahové normy, hodnocení podle individuální vztahové normy a hodnocení kriteriální.

Za hodnocení normativní považujeme takové hodnocení, kdy výkon žáka vztahujeme k sociální normě, touto normou je ve školním prostředí třída. Výsledky žáka jsou tedy porovnávány s výsledky ostatních žáků ve třídě. Tento typ hodnocení nezohledňuje možné rozdíly mezi žáky. Předpokládá, že jsou žáci ve všem kromě hodnoceného výkonu stejní a neuznává jejich individuální schopnosti, dovednosti nebo píli při podaném výkonu. Normativní hodnocení je hodnocením relativního výkonu. Nezaleží na tom, zda jedinec úkol splnil, ale jak si vede ve vztahu k ostatním. Podle Kratochvílové (2011, s. 30): „Tento způsob hodnocení často zraňuje žáky, demotivuje je k další činnosti a brání rozvoji zdravé sebeúcty žáka.“ Také Slavík (1999, s. 60) zdůrazňuje, že „hodnocení podle sociální normy představuje pro žáky psychickou zátěž zejména v prostředí zaměřeném na výkon a úspěch.“

Na rozdíl od normativního hodnocení zjišťujeme u hodnocení kriteriálního splnění, či nesplnění daného výkonu (kritéria). Nezajímá nás, jak byl výkon proveden vzhledem k ostatním žákům, ale jestli žák splnil předem vytyčené kritérium. Kritéria

stanovuje učitel sám nebo se na jejich vytváření podílí spolu s ním i žáci, mohou je však vytvářet i žáci samotní nebo mohou být formulována autoritativně (například školou nebo MŠMT – Očekávané výstupy v RVP). Důležité je, aby byla všem známá již před plněním zadaného úkolu. Košťálová, Miková, Stang (2012, s. 23) upozorňují na to, že „kritéria jsou ve srovnání s hodnocením podle sociální normy pro žáka čitelnější a přinášejí mu pocit spravedlivějšího posouzení.“ Kriteriaální hodnocení tedy zjišťuje absolutní výkon jedince. Slavík (1999, s. 40) dodává: „Tato metoda hodnocení je spolehlivá pouze tehdy, jsou-li dobře určena kritéria – například seznamem kontrolních otázek, souborem kompetencí apod.“

U hodnocení podle individuální vztahové normy porovnáváme výkon žáka s jeho výkonem podaným v minulosti. Všimáme si, zda se jeho výkon zlepšil či zhoršil vzhledem k vytyčenému cíli a společně hledáme řešení, jak by bylo možné výkon žáka dále zlepšovat. Slavík (1999) doporučuje, abychom nejprve zjistili individuální normu žáka, to znamená, abychom nasadili laťku pro žákův nejhorší, průměrný a nejlepší výkon. Toho můžeme docílit pomocí diagnostických testů, které nám budou sloužit k porovnávání dalších žákových výkonů. Učitel však musí znát tempo a úroveň žákových výkonů, aby spolehlivě stanovil individuální normu. Díky tomu pak žák ví, zda je jeho výkon lepší, nebo horší, zda odpovídá jeho dovednostem.

Výhodou tohoto typu hodnocení je, že i slabší žák může opakovaně zažít úspěch a zároveň se i nadaný žák může stále rozvíjet. Kolář a Šikulová (2009, s. 33) ve své publikaci zmiňují, že „je podporována i důvěra žáka ve vlastní síly, což má příznivý vliv na formování jeho sebehodnocení.“

Kolář, Šikulová (2009, s. 34) uvádějí další typy hodnocení a to následující:

- **Diagnostické hodnocení** – překrývá se s formativním hodnocením, speciálně se však zaměřuje na odhalení učebních potíží a problémů žáků.
- **Interní (vnitřní) hodnocení** – jedná se o hodnocení prováděné učiteli, kteří ve třídě běžně vyučují ty které předměty.
- **Externí (vnější) hodnocení** – hodnotící činnost navrhuje a vyhodnocují osoby mimo školu, vyhodnocení může provést i kmenový učitel a předložit k namátkové kontrole.

- **Neformální hodnocení** – je hodnocení založené na pozorování výkonů, které žáci provádějí jako součást běžných činností ve třídě
- **Formální hodnocení** – následuje po předchozím upozornění žáků, že bude prováděno. Žák tak má možnost učivo si zopakovat a na hodnocení se připravit.
- **Průběžné hodnocení** – jedná se o dílčí zhodnocení úrovně prospěchu žáka, která učitel získal v průběhu delšího časového období, stává se základem pro sumativní hodnocení.
- **Závěrečné hodnocení** – jedná se o konečné zhodnocení stupně prospěchu žáka, o hodnocení, které bylo provedeno pouze na konci výuky předmětu nebo uceleného pracovního programu.

V dnešní době se však ve školách setkáváme i s dalšími typy hodnocení, a to s portfoliovým hodnocením, hodnocením autentickým, nebo také s autonomním hodnocením. Tyto typy hodnocení jsou v odborné literatuře zahrnovány mezi **inovativní přístupy k hodnocení**.

Kratochvílová (2011, s. 69) definovala portfolio jako „uspořádaný soubor prací žáka shromážděný za určité období, které poskytuje informaci o pracovních výsledcích žáka a jeho rozvoji.“ Hodnocení pomocí portfolia pro učitele vůbec není snadné. V první řadě musí být jasně vymezeno, co se do portfolia bude zakládat a s jakým cílem. Na základě těchto cíleně nasbíraných materiálů pak učitel žák hodnotí.

Dalším typem inovativního hodnocení je hodnocení autentické. K autentickému hodnocení dochází tehdy, jestliže učitel hodnotí ve škole situace nebo činnosti, které se přibližují situacím reálným. Hodnocená činnost, situace nebo úloha nejsou uměle vytvořeny a dají se v životě dítěte nějak využít. Pash (1998, s. 151) shrnuje podstatu tohoto učení „nejde o reprodukci učiva, ale o produkci něčeho nového za použití učiva.“ Hodnocen by mohl být například dopis pro babičku, v kterém žák uplatní vědomosti a dovednosti nabyté v rámci hodin českého jazyka a ty pak aplikuje při psaní dopisu. Dalším příkladem by mohla být pozvánka na školní jarmark, kterou žáci společně vyrobili.

Autonomní hodnocení je hodnocením, které provádí žák sám nezávisle na učiteli. Tomuto typu hodnocení se žák musí nejprve naučit. Vychází z hodnocení formativního,

kde se žák učí sám ohodnotit svůj výkon tj. sebehodnocení, ale také hodnotit práce ostatních spolužáků ve třídě. Zpočátku je v tomto procesu hodnotícím činitelem učitel, avšak postupně přechází provádění hodnocení k samotnému žákovi. Žák se učí být zodpovědným za svou práci a učení ve škole.

Jak už bylo výše zmíněno, každý typ hodnocení souvisí s určitým pojetím vyučování. K této problematice Spilková (1994, s. 25) dodává: „Hodnocení žáků je jen jedna součást celkového pojetí vyučování. Vyučování je třeba chápat jako složitý systém, v němž spolu jednotlivé prvky (cíle a obsah vyučování, vztah učitel-žák, metody a organizace vyučování, způsob hodnocení a motivování, vztah škola-rodina apod.) navzájem úzce souvisejí. Nelze izolovat jeden prvek a nahradit ho jiným bez změn celého systému.“

Spilková (1994) uvádí že, hodnocení kvantitativní, normativní, srovnávací je typické pro tradiční pojetí výuky, v němž je kladen důraz především na kontrolní a selektivní funkci hodnocení. Žáci jsou hodnoceni na základě sociální, vztahové normy. Posuzovány a hodnoceny jsou hlavně jejich vědomosti a znalosti, a to v podobě známek, procent nebo bodů. Hodnocení převážně hledá žákovy chyby, neradí žákovi, jak se jich vyvarovat. Pouze sděluje, že je žák udělal. Naproti tomu hodnocení kvalitativní, formativní, diagnostické, intervenující uplatňuje především funkci diagnostickou a informační. Je typické pro konstruktivistické, badavé pojetí vyučování, v němž má hodnocení pomáhat žákovi najít problémy a navrhopvat, jak je odstranit. Žáci jsou posuzováni komplexně, učitel se nesoustředí jen na jejich vědomosti. Hodnocení jim podává průběžně a tak, aby z něj mohli čerpat pro svůj další vývoj. Chyba je ve vyučování chápána pozitivně. Právě chyby mohou žáka podněcovat k dalšímu učení. K tomu Košťálová, Miková, Stang (2012, s. 9) dodávají: „V badatelské škole se přesouvá důraz z hodnocení sumativního (finálního, shrnujícího, hodnocení učení) k hodnocení formativnímu (průběžnému, korektivnímu, zpětnovazebnému, hodnocení pro učení). Formativní hodnocení, respektive zpětná vazba se stává neoddělitelnou součástí učení.“

2.3 Funkce hodnocení

V předchozí kapitole jsme se seznámili s nejrůznějšími typy hodnocení. Smyslem této kapitoly je představit úkoly, které plní školní hodnocení. Jak Slavík (1999, s. 16) dodává: „Každá z funkcí hodnocení může mít podle okolností rozdílné dopady na

psychiku žáka.“ Proto je důležité, aby učitelé vhodně volili funkci vzhledem k vybrané metodě hodnocení. Rozlišení jednotlivých funkcí hodnocení se u autorů odborné literatury liší, často se však liší pouze názvy či některé funkce obsahují funkce další.

Tuček (1966) rozlišuje sedm funkcí hodnocení:

- **Diagnostická funkce** – Učitel na základě zkoušení, pozorování a hodnocení žáků poznává schopnosti a vlastnosti žáků.
- **Prognostická funkce** – Probíhá ve školním hodnocení v omezené míře, jelikož víme, že školní hodnocení není důvěryhodný předobraz dalšího vývoje žáka.
- **Kontrolní funkce** – Školní hodnocení odhaluje a formuluje dosažené výsledky žákova učení.
- **Regulační funkce** – Navazuje na funkci kontrolní. Podle dosažených výsledků učitel s žákem uspořádává další činnosti jeho práce.
- **Informační funkce** – Úkolem školního hodnocení je informovat rodiče o dosažených výsledcích žáka.
- **Výchovná funkce** – Školní hodnocení žáky učí snaživosti, vytrvalosti a zodpovědnosti.
- **Motivační funkce** – Školní hodnocení je motivem pro další činnost.

Kratochvílová (2011) vymezuje čtyři funkce hodnocení. K jejímu dělení přidávám i vnímání těchto funkcí dalšími autory odborné literatury.

- **Funkce poznávací (informativní)**

„Hodnocení poskytuje žákovi dostatek konkrétně a včas formulovaných kvalitních informací, které mu pomohou zorientovat se ve svých výsledcích a učebním procesu.....Učitel poskytuje hodnocení informací o správnosti zvolených strategií vzhledem ke stanoveným cílům.“ (Kratochvílová 2011, s. 24) Autorka zmiňuje stejně jako následující autorky důležitost předání informace o žákovu výkonu také rodičům.

Podle Skalkové (1999) hodnocení poskytuje žákovi informaci o dosaženém stavu, říká mu, co má zlepšit a jak by měl dále postupovat. Učitelé umožní detailně rozebrat jeho práci a stále ji zlepšovat. Rodičům by mělo poskytnout přehled o výsledcích učení jejich dítěte.

Stejně tak podle Košťálové, Mikové, Stang (2009) má hodnocení žákovi zprostředkovat informaci o tom, zda se ubírá správným, či špatným směrem ve vztahu k dosažení výukového cíle. Rodiči by mělo poskytnout dostatečnou zprávu o průběhu učení jeho dítěte. Vyzdvihnout jeho silné stránky a upozornit na oblasti, kde je potřeba dítěti pomoci. Učiteli pak sděluje míru efektivity jeho užívaných metod a postupů u každého žáka.

- **Funkce korektivní (konativní)**

Slavík (1999, s. 18) mluví o konativní funkci hodnocení tehdy, jestliže hodnocení „směřuje k aktivnímu působení na skutečnost, k jejím změnám v souladu s hodnotami, které člověk uznává.“

Kolář, Šikulová (2009) zmiňují konativní funkci hodnocení v rámci funkce motivační.

Tato funkce pomáhá žákovi nalézt cestu k zdokonalení jeho výsledků, uplatnit navržené postupy a díky nim docílit kýženého stavu. (Kratochvílová 2011)

- **Funkce motivační**

Hodnocení „motivuje žáka k další činnosti, posiluje jeho sebedůvěru, podněcuje k vynaložení dalšího úsilí.“ (Skalková 1999, s. 194)

Podle Koláře, Šikulové (2009) je motivační funkce nejvíce používanou funkcí hodnocení v dnešních školách. Upozorňují však na to, že je učiteli bohužel často nevhodně volena k usměrňování kázně.

Hodnocení působí na žákovy city, ovlivňuje jeho následující učení a podněcuje ho k neustálému zlepšení. Učitel by měl stavět na povedených pracích žáka, ne na jeho neúspěchu. „Hodnocení v něm nesmí vyvolat dojem, že něco nezvládne, i když se snaží sebevíc.“ (Košťálová, Miková, Stang 2009, s. 17)

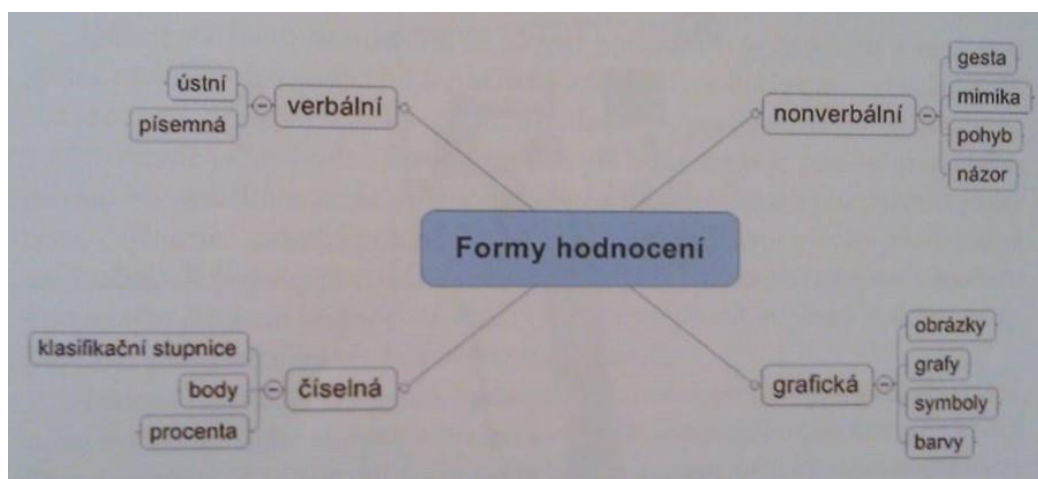
- **Funkce rozvíjející**

„Hodnocení působí celkově na rozvoj osobnosti žáka. Prostřednictvím žáka se utváří žakovo sebepojetí, sebeobraz a jeho hodnocení sebe sama. Hodnocení učitele je velmi silným nástrojem, který může žakovu osobnost podporovat, rozvíjet, ale i naopak demotivovat a ničit.“ (Kratochvílová 2011, s. 25)

Jaké by tedy učitelovo hodnocení mělo být, aby co nejlépe plnilo žákovská i rodičovská očekávání? Slavík (1999) uvádí další kritéria, která by mělo pedagogické hodnocení plnit. V první řadě by učitelovo hodnocení mělo být **cílené**. Pedagogické hodnocení by mělo logicky souviset s našimi požadavky a ubírat se k námi stanoveným cílům. Žáci by měli být vždy předem obeznámeni s tím, co se bude hodnotit a jak toto hodnocení souvisí s krátkodobými a dlouhodobými cíli. Dalším kritériem hodnocení je **systematičnost**. Hodnocení by mělo být variabilní, mělo by obsáhnout všechny cíle výuky. Proto by učitel neměl ulpívat pouze na jednom typu nebo formě hodnocení, ale měl by se snažit volit vždy takové typy hodnocení, které co nejvíce odpovídají obsahu výuky. Měl by zapojit hodnocení sumativní i formativní, kriteriální i normativní, ale také hodnocení analytické i holistické. Samozřejmě však také záleží na koncepci výuky. Právě ta většinou určuje převládající typ hodnocení.

2.4 Formy hodnocení

Učitel během dne uplatňuje různé způsoby hodnocení. Tyto způsoby volí na základě konkrétních pedagogických situací, ke kterým během školního dne dochází. Podle Kratochvílové (2012) žádný ze způsobů hodnocení nelze označit jako horší nebo lepší. Způsoby se navzájem doplňují a každý z nich je vyhovující, jestliže plní funkci hodnocení a směřuje k stanoveným cílům. V českých školách se nejčastěji setkáváme s hodnocením číselným v jeho různých podobách, viz schéma. Méně často pak dochází v praxi k hodnocení verbálnímu, které učitel i žáci realizují jak v podobě ústní, tak v podobě písemné. O písemné závěrečné verbální formě hodnocení podrobněji v následující podkapitole, věnované slovnímu hodnocení.



Obrázek č. 1 – (Kratochvílová 2011, s. 33)

2.4.1 Slovní hodnocení

2.4.1.1 Snahy o zavedení závěrečného slovního hodnocení žáků prvního stupně ZŠ po roce 89

Od roku 1985 platil obecně závazný předpis, vydaný MŠMT, o centrálně stanoveném hodnocení a klasifikaci žáků.

Už před rokem 1989 se u nás našla řada psychologů a pedagogů, kteří usilovali o změnu klimatu školy. Pokusy o tuto změnu však probíhaly pouze v rámci jejich vlastních tříd. Pedagogové se pokoušeli o uplatňování nových metod a o zlepšení vztahu mezi žákem a učitelem. Do pádu totalitního režimu však nebylo možné tyto snahy zrealizovat navenek. V následujících letech se situace změnila. Začala vznikat nejrůznější spolky,

jejichž členové usilovali o vnitřní transformaci školství. Právě v této době se začalo častěji mluvit o slovním hodnocení. Někteří z pedagogů již tehdy propagovali, aby se tato forma stala rovnocennou variantou aktuálně používané klasifikace formou známkování. (Číhalová, Mayer 1997)

Po roce 1990 na základě experimentu povoleného rodiči a ministerstvem školství začalo několik základních škol uplatňovat slovní hodnocení. Učitelé místo známek psali žákům a jejich rodičům sdělení o průběhu žákovy pololetní práce. Tento typ hodnocení probíhal především u žáků nižších ročníků. (MŠMT, 2009)

V září 1993 byla pak oficiálně vydaná vyhláška č. 225 o slovním hodnocení jako alternativě ke známkování ve všech předmětech 1. – 3. ročníku základní školy a ve 4. ročníku při hodnocení výchov.

Od 1. 1. 2005 školský zákon uznává slovní hodnocení rovnocenným klasifikaci. „Hodnocení výsledků vzdělávání žáka na vysvědčení je vyjádřeno klasifikačním stupněm (dále jen "klasifikace"), slovně nebo kombinací obou způsobů. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady.“ (§51 Školského zákona, 561/2004) V případě, že žák přestupuje na školu, kde je hodnocení realizováno odlišně, je povinností školy převést slovní hodnocení na klasifikaci, nebo opačně, a to na vyžádání rodiče, nebo budoucí školy. K převodu slovního hodnocení na klasifikaci dochází také při přestupu na střední školu.

„Výsledky vzdělávání žáků a jejich chování mají být popsány tak, aby byla zřejmá úroveň vzdělávání žáka, které dosáhl zejména k očekávaným výstupům formulovaným v učebních osnovách jednotlivých předmětů školního vzdělávacího programu, k jeho vzdělávacím a osobnostním předpokladům a k věku žáka“ (Kolář, Šikulová 2009, s. 88)

2.4.1.2 Pojem slovní hodnocení

Pojem slovní hodnocení vymezují různí autoři odborné literatury. Následně předkládám vysvětlení pojmu některými z nich.

Dvořáková (1994, s. 12) definuje slovní hodnocení jako „konkrétní slovní vyjádření o dosažené úrovni žáka ve vztahu k cíli vyučování a k možnostem žáka. Slovní hodnocení je posouzení žáka v jeho vlastním vývoji, ve vztahu k minulosti i s naznačením dalších možností vývoje, event. překonání nedostatků.“ Podobně pojem vysvětluje Slavík

(1999), který mluví o slovní zprávě žákovi, v níž je posouzeno jeho chování a kvalita jeho výkonu. Podle Obsta (2009) je slovní hodnocení hodnocením kvalitativním, formativním, diagnostickým a intervenujícím, které vykonává především informační a diagnostickou funkci. Slovní hodnocení by mělo vznikat na základě porovnávání výkonu žáka s jeho výkony předchozími, mělo by hodnotit žáka podle individuální vztahové normy. Právě takto žák získá zpětnou vazbu o tom, kde se nachází, zda se zhoršil nebo zlepšil.

Výše zmínění autoři se shodují na tom, že slovní hodnocení poskytuje žákovi zprávu o jeho vlastních výkonech, činnosti a chování. Aktuální výkony jsou vždy porovnávány s výkony podanými žákem v minulosti. Slovní hodnocení objasňuje, jak na tom žák je a poskytuje návrhy pro zlepšení jeho dosavadních výsledků v rámci jeho individuálních možností.

V praxi však často dochází k chybnému pochopení a používání tohoto pojmu. Převyprávění klasifikace 1 – výborně, 2 - chvalitebně nelze stavět do rovnosti se slovním hodnocením v tomto slova smyslu, jelikož v žádném případě neplní jeho funkci. Stejně tak jako věty typu: „Práce se ti povedla, jsi šikovný chlapec,“ které žákovi v podstatě nic nesdělují.

2.4.1.3 Formy slovního hodnocení

Tato podkapitola se bude zabývat formami slovního hodnocení, představí možné podoby závěrečného slovního hodnocení, shrne kritéria kvalitního slovního hodnocení, dále se v ní bude mluvit o vhodném jazyce a rozsahu slovního hodnocení.

Slovní hodnocení může učitel používat jako hodnocení průběžné, ale také jako hodnocení závěrečné a to v podobě pololetního a závěrečného vysvědčení. Podle Dvořákové (1994) se průběžné hodnocení může uplatňovat:

- **Ústně** – mezi učitelem a žákem v rámci vyučování, mezi žáky samotnými, dále také v rámci konzultací
- **Písemně** – učitel komentuje práci žáka v sešitě nebo pracovním listě, záznam do žákovské knížky nebo jiného záznamníku
- **Představením konkrétních prací dítěte** – v rámci akcí pořádaných školou (dny otevřených dveří, dny, kdy se rodiče zapojují a pomáhají učiteli při vyučování)

My se v této práci zaměříme na slovní hodnocení závěrečné, finální, sumativní, které žák dostává dvakrát za rok v podobě vysvědčení. Vysvědčení píše sám učitel. Dvořáková (1994) mluví o tom, že se na vysvědčení mohou podílet i samotní žáci. V následujícím odstavci je předložen obsah, který by se měl objevit na každém finálním slovním hodnocení.

Podle Dvořákové (1994) by na vysvědčení měly být shrnuty výsledky žáka ze všech povinných i nepovinných předmětů. Učitel popisuje žákovo chování, vlivy, které nějakým způsobem na práci žáka působily, a v neposlední řadě také žákovo zapojení do práce. Na konci školního roku se na vysvědčení objevuje vhodnost postupu žáka do dalšího ročníku. Slovní hodnocení shrnuje žákovy výkony, ale mělo by také zaznamenat jeho vývoj a poskytnout návrhy pro zlepšení a další rozvoj. Nováčková (2006, s. 7) upozorňuje na významnost odůvodnění těchto návrhů. Jestliže žák porozumí důvodu, proč by danou činnost měl dělat, lépe ji sám přijme. „*Pomáhá spíš častější krátké procvičování (třeba dvakrát za odpoledne pět minut), než si na to sednout jednou za dva – tři dny na delší čas.*“ Hodnocení by mělo být převážně pozitivní, žák by měl cítit podporu. To však ale neznamená, že se na něm neobjevuje žádná kritika. Cílem je, aby se i nadále žák zlepšoval a snažil se stále dosahovat lepších výkonů. K této problematice Nováčková (2006) dodává, že slovní hodnocení nemá být pouze vyjmenováním úspěchů. Učitel má tím dobrým vždy začít, ale pozastavuje se i nad problémy, které však žákovi taktně sděluje. Podle autorky je dobré formulovat problémy jako úkol do budoucna. „*Místo Ještě ti dělá problémy...raději Bude potřeba ještě dotáhnout násobilku.*“ (Nováčková 2006, s. 7)

Také Slavík (1999, s. 130- 131) zmiňuje prvky, které by v žádném případě na slovním hodnocení neměly chybět: „Vymezení obsahu (významu kritéria); stanovení míry dosažení kritéria a navíc by součástí slovního hodnocení měl být i popis kontextu, případně vysvětlení důvodů hodnocení; je žádoucí, aby součástí slovního hodnocení byla také prognóza (vývoj budoucího vývoje žákova výkonu) a preskripce (předpis pro další činnost – co a jak napravovat, rozvíjet, udržovat).“

Všichni výše uvedení autoři odborné literatury se shodují na tom, co by kvalitní slovní hodnocení mělo obsahovat. Žák musí získat informaci, jak si stojí, jakým směrem postupuje ve svém vývoji, co může udělat pro to, aby se zlepšil a kam dál směřovat.

Hodnocení by mělo poskytnout i souvislosti spojené s žákovým učením. Tato zpráva by měla být za použití popisného jazyka podána žákovi pozitivně, což neznamena, že neobsahuje žádné výtky. Záleží spíše na tom, jak jsou tyto výtky žákovi podány. Pokud učitel bude takto při hodnocení postupovat, bude splněna motivační, poznávací (informativní) ale i korektivní (konativní) funkce hodnocení.

Stará a kolektiv (2006) upozorňují také na jevy a formulace, které by se naopak ve slovním hodnocení v žádném případě objevit neměly. Učitel musí mít na paměti, že při hodnocení hodnotí pouze žakovu činnost, výsledky a jeho chování. Neměl by hodnotit žákovy vlastnosti. Měl by se také vyvarovat osobních postojů, nepoužívat posuzující „nálepkující“ jazyk. Pochvaly a rozkazy by neměly být vyjádřeny explicitně. „Jestliže jsme mezi riziky známek uváděli, že se mohou stát cílem, vnější motivací učení, platí totéž i o pochvalách.....Slova chválím, mám radost by se ve slovním hodnocení neměla vyskytovat.“ (Nováčková 2006, s. 10) Učitel by měl volit takové formulace, aby podporovaly co nejefektivnější podobu zpětné vazby a žáka motivovaly k další činnosti. Ve slovním hodnocení by se také nemělo objevovat srovnání žáka s někým dalším. Jak uváděl Slavík, Dvořáková a Obst ve slovním hodnocení je porovnáván žák pouze se sebou samým. Schimunek (1994) uvádí stejná kritéria obsahu kvalitního slovního hodnocení. Shodují se i obsahy, které by se na slovním hodnocení objevit neměly. Navíc však dodává nevhodnost užívání ironie a sarkasmu. Žáci tomuto humoru jednak nerozumí a v případě, že by rozuměli, mohl by na ně působit velmi negativně. Schimunek (1994, s. 34) zmiňuje následující příklad: „*Dokonce i Martin vytvořil pěkný výrobek!*“, přičemž mluví o velmi diskriminujícím, hodnotícím soudu.

Výše uvedení autoři popsali vhodný obsah závěrečného slovního hodnocení a upozornili i na body, které by se v hodnocení objevovat neměly. Následně přejdeme k podobě finálního, shrnujícího slovního hodnocení.

Záleží na škole či na daném učiteli, jakou podobu při psaní žakova slovního hodnocení zvolí. Vysvědčení může mít podobu neosobní zprávy, ve které učitel co nejobjektivněji popisuje žakovu činnost. Co už žák umí, jak si vedl a co bude jeho prací v nastávajícím období. Tato podoba neosobního charakteru je daleko spolehlivější, než když učitel sděluje žákovi, že je šikovný a jakou z něj má radost. V tomto případě totiž

dochází k chybnému chápání motivace. Slovní hodnocení má v žákovi vyvolávat motivaci vnitřní. Měl by se učit především pro sebe a ne pro rodiče nebo paní učitelku.

Další podoba závěrečného slovního hodnocení je osobní dopis žákovi. Učitel napíše souvislou zprávu, kde oslovuje přímo konkrétního žáka. V celém dopise pak používá zdvořilostní formu (Ti, Tvoje, Ty). Tato podoba podporuje žákovu vlastní zodpovědnost ve vztahu k učení. Učitel mu ukazuje, že sám žák je odpovědný za své výkony a svou odvedenou práci. Ať už si zvolíme neosobní, nebo osobní tón, v obou případech učitel používá slovesa s případným udáním častosti výskytu. „*Pracoval jsi vždy (většinou) soustředěně*“ místo „*Jsi (méně) soustředěná*.“ Právě tato slovesa s udáním časového výskytu pomohou učiteli v tom, aby nehodnotil osobu, ale činnost, její výsledky a žákovo chování. (Nováčková 2006, s. 6)

Stejně tak, jak se liší podoba individuálních závěrečných slovních hodnocení, kterou si volí samy školy a učitelé, liší se také jeho rozsah. Slovní hodnocení může být pouze doprovodným jevem ke klasifikaci nebo může být její náhradou. Už z toho plyne potřeba různého rozsahu. Dalším faktorem, jenž může délku slovního hodnocení ovlivnit, je práce učitele s hodnocením během roku. Je něco jiného, když žák dostává dostatek informací o získaných dovednostech a vědomostech (například práce s portfoliem, setkání žák – rodič - učitel tzv. tripartity, atd.) průběžně během roku, nebo když jsou mu poskytnuty pouze jednou za pololetí. Pak by se měl samozřejmě rozsah hodnocení velmi lišit. Délka se také liší i v rámci jednotlivých škol.

V této podkapitole jsme si představili formy a podoby slovního hodnocení, následně přejdeme k jeho přednostem.

2.4.1.4 Přednosti slovního hodnocení

Jak už bylo v kapitole Pokusy o zavedení slovního hodnocení uvedeno, od roku 1990 bylo na základě experimentu povoleného vyhláškou MŠMT hodnoceno v několika základních školách slovně. Ve školním roce 1992/1993 učitelé ze ZŠ Obříství hodnotili všechny žáky prvního stupně pouze slovně. V rámci závěru tohoto experimentu shrnuli přednosti i úskalí slovního hodnocení pro žáka, učitele i rodiče.

Následně předkládám některé z pozitivních dopadů, které uvádí Kašová a kolektiv (1994, s. 16):

- jednoznačně posilující a motivující význam mělo slovní hodnocení pro žáky s výchovnými problémy, žáky pomalejší a žáky s problémy výukovými
- slovní hodnocení vedlo žáky k potlačení významu známky jako cíle učení a posilovalo žákovu spoluzodpovědnost
- slovní hodnocení prolínalo každou vyučovací a výchovnou činností, žáci byli vedeni i k vzájemnému hodnocení a sebehodnocení
- žáci získali kladný vztah ke škole a k učení
- slovní hodnocení poskytuje rodičům daleko více a konkrétnějších informací o dítěti
- slovní hodnocení vytváří větší prostor pro spolupráci rodičů se školou, pro zájem o dítě a jeho zdravý vývoj

Většina pozitivních dopadů uvedených Kašovou a kolektivem (1994) se shodují s přednostmi uváděnými dalšími autory odborné literatury. Je vyzdvihován například individuální přístup k žákovi, který slovní hodnocení umožňuje.

Každý žák je jiný. S tím souvisí jeho různé schopnosti, dovednosti a nadání. Právě v tomto případě může být slovní hodnocení velkou výhodou. Uplatňuje individuální přístup ke každému žákovi. Žák je porovnáván vzhledem ke svému předešlému výkonu a následně je jeho vývoj hodnocen. Šanci uspět má tedy každý. Pro žáky slabší je tento způsob hodnocení velmi motivující a žáky bystré podněcuje k neustálému zlepšování. To bylo potvrzeno i v předchozím experimentu. V praxi by učitel těžko obhajoval, že dva žáci dostanou stejnou známku za různě odvedenou práci. Učitel však ví, že např. žák slabší odvedl od minule značný kus práce a žák nadaný se v porovnání s předchozím výsledkem vůbec nezlepšil. Považuje proto za důležité to v hodnocení vyjádřit. K této problematice se v podobném duchu vyjadřují Kolář, Šikulová (2009, s. 88), kteří uvádí, že slovní hodnocení „dokáže lépe postihnout individuální pokrok každého žáka a poskytnout celistvější informace o silných a slabých stránkách nejen jeho výkonu, ale také samotného procesu učení.“ Vzhledem k tomu, že slovní hodnocení porovnává jen

žáka samotného, vytváří tak dobré podmínky pro spolupráci mezi žáky. Žáci vzájemně nesoutěží, ale učí se kooperaci.

Slovní hodnocení také přispívá k formování vlastního sebehodnocení žáka, které je velmi důležité. Žák vychází z hodnocení učitele a postupně se od něj učí sám sebe zhodnotit. Výsledkem by pak mohla být až úplná autonomie žáka při hodnocení, kdy si žák uvědomí své přednosti, nedostatky a možnosti. Slovní hodnocení tedy lépe zaznamená stupeň získaných schopností, dovedností a vědomostí ve vztahu k žákovu minulému výkonu (Kalbáčová, Macháčková 1996). Zohledňuje žákovy dosavadní znalosti, dovednosti a vědomosti a hledá možnosti dalšího zlepšení.

Nováčková (2006, s. 8) považuje za nespornou přednost slovního hodnocení jeho schopnost „oddělit od sebe informace o výkonu (zvládnutí učiva) a informace o procesu učení a chování.“ Dalším pozitivem spojeným se slovním hodnocením je fakt, že slovní hodnocení žáka nestresuje, podporuje jeho kladný vztah ke škole. Žák nemusí mít strach ze špatného výsledku, jelikož jeho nevědomost nebude potrestána špatnou známkou, ale bude mu navrženo, co příště udělat jinak, aby se tato situace neopakovala. Slovní hodnocení tím pádem podporuje vnitřní motivaci žáka. Žák se učí pro sebe, ne pro dobrou známku, paní učitelku nebo rodiče. Tento způsob hodnocení otevírá žákovi cestu k prožití dalších úspěchů v učení.

Výše jsme shrnuli přednosti slovního hodnocení. Následně se budeme věnovat možným úskalím slovního hodnocení.

2.4.1.5 Úskalí slovního hodnocení

Slovní hodnocení není v dnešní společnosti tak známé jako klasifikace v podobě známek, a tak i možná neinformovanost rodičů a okolí může být jistým problémem. Autoři odborné literatury (Košťálová, Miková, Stang 2009, Kratochvílová 2011) navrhuji zlepšení této situace, mluví o zapojení rodičů do procesu hodnocení.

Rodiče jsou největší odborníci a znalci svého dítěte, díky tomu mohou učiteli zprostředkovat informace, které pak on sám využije k plánování a zefektivnění učení žáků. Je právě na učiteli, jak využije své schopnosti a jak dokáže s rodiči vztah navázat. Většina rodičů byla hodnocena pomocí klasifikace a pamatují školu jinak než dnešní děti. Není pro ně úplně snadné zorientovat se v novém a často zcela odlišném způsobu hodnocení. Seznámení rodičů s dalšími formami a typy hodnocení by pro ně i jejich děti

mohlo být velmi přínosné. Učitel by rodičům mohl představit očekávané výstupy, na kterých s jejich dětmi bude pracovat a na základě čeho je bude hodnotit. Měl by je informovat o funkcích hodnocení a představit a objasnit své způsoby hodnocení.

Možným úskalím je i nezkušenost učitelů. Kramulová (2005) upozorňuje na situaci, ke které došlo v Brně na ZŠ Staňkova. Učitelé si uvědomili, že jim pětistupňová škála při hodnocení žáků se specifickými poruchami učení nebude stačit. Proto přešli k slovnímu hodnocení, ale nebyli schopni toto hodnocení kvalitně napsat. Ředitel další základní školy v Kolíně pak mluvil o jistých písemných vzorech, které učitelé používali místo konkrétních známek. Pokud učitelé nejsou dostatečně proškoleni k psaní slovního hodnocení, dochází k produkci nekvalitních hodnocení, která obsahují prvky, které například Nováčková (2006) považuje za nevhodné. Nezkušení učitelé posuzují žákovy vlastnosti a ne jeho vlastní činnost a výsledky.

Velkým rizikem spojeným se slovním hodnocením může být tzv. „nálepkování“, o kterém mluví Košťálová, Miková, Stang (2012) ale i Nováčková (2006), které často pramení právě z nezkušenosti a chybného pochopení slovního hodnocení. Tito autoři vysvětlují nálepkou jako jisté zobecnění. Jedná se o typický znak, možné chování, které se u žáka opakovaně objevuje a lze si ho s žákem spojit. Pokud žák bude často chodit pozdě, bude mu přisuzována nedochvilnost. I když se žákovi podaří přijít včas, na místo pochvaly od ostatních uslyší spíš něco jako: „To je dost, že jednou přijdeš včas.“ Tento přístup žáka ale nemotivuje k tomu, aby se i po druhé snažil zase přijít na čas, ale spíš ho utvrdí v tom, že se už příště nemusí namáhat, jelikož jeho snaha stejně nebude oceněna. Stejně tak, jak člověku můžeme přisoudit negativní nálepkou, může získat nálepkou pozitivní. Pozitivní náleпка by nemusela být považována za tak špatnou, ale i ona žáka může velmi zatěžovat. Jestliže učitel žákovi opakovaně sděluje, že je velmi šikovný a zodpovědný, může to žákovi částečně vyhovovat, ale také ho velmi svazovat. „Pokud učitel vidí žáka jako zodpovědného, může to popsat pomocí pozorovatelného chování: *Domácí úkoly jsi měl vždy v pořádku, nestalo se, že bys nedodržel dohodu...*“ (Nováčková 2006, s. 9) Nemělo by pak dojít k tomu, aby tato pozitivní vnímání žáka učitelem vyvolala v žákovi pocit, že když i příště nebude zodpovědný, paní učitelku zklame. Pak by se totiž velké pozitivum slovního hodnocení změnilo v negativum. U žáka by nedocházelo k učení na základě vnitřní motivace, tj. neučil by se pro samotné učení,

pro sebe. Převažovala by motivace vnější, kdy se žák učí proto, aby se i příště zachoval zodpovědně, protože právě to se od něj očekává.

Jak už bylo zmíněno výše, jedním z možných problémů spojeným se slovním hodnocení je jeho chybné pochopení a užívání. Slovní hodnocení by neměl být jen opis známky, nebo nic nesdělující věty jako „Pěkné, to se ti povedlo.“

Kašová a kolektiv (1994, s. 16) ve shrnutí a dopadech experimentu mluví o nesrovnatelně vyšších, jak časových, tak profesionálně odborných nárocích slovního hodnocení na učitele. Tato skutečnost by mohla být považována za jisté negativum slovního hodnocení. Pokud se i přesto pro tento způsob hodnocení učitelé rozhodnou, konají tak s vědomím zodpovědnosti a pro žáky z toho plyne nespočet pozitiv.

Dalším negativem slovního hodnocení, na které upozorňuje Slavík (1999), je jeho malá přehlednost, obvykle doprovázená nižší možností porovnávání. Autor zmiňuje nemožnost porovnávání škol podle slovních hodnocení. Tato skutečnost komplikuje rodičům a jejich dětem rozhodování o výběru školy. Proto je ze zákona dané, že pokud žák přestupuje na jinou školu, je povinností původní základní školy poskytnout žákovi převod slovního hodnocení na známky ve všech předmětech.

2.4.1.6 Sběr materiálů pro závěrečné slovní hodnocení

Učitel na prvním stupni s žáky tráví opravdu velké množství času a tak má v rámci výuky možnost získat nespočet informací o tom, kde se žák ve svém učení nachází. Všímá si toho, jak žáci zvládají jeho předem stanovené krátkodobé i dlouhodobé učební cíle. Vidí u jednotlivých žáků, co zvládají a co by ještě potřebovali docvičit. Jeho úkolem je pak vytvářet takové podmínky, které co nejlépe podporují efektivní učení jeho žáků. Aby však učitel tohoto stavu mohl docílit, je potřeba, aby si svá pozorování pečlivě naplánoval a získal z nich co nejvíce pro sebe potřebných informací.

V tomto případě se nejedná o vůbec lehkou činnost, a jak zmiňují autoři odborné literatury, obzvláště začínající učitelé s tím mají problém. Košťálová, Miková, Stang (2012, s. 125) dodávají: „Začínající učitelé si neumějí často představit, kde najdou čas pro systematický sběr postřehů a údajů o žakově učení.“ Právě to je pak umění učitelů zkušených, kteří mají svůj monitorovací systém a dovednosti k vykonání této práce.

„Monitorování je zacílené, výběrové, plánovité, pravidelné a zaznamenané.“ (Košťálová, Miková, Stang 2012, s. 124) Učitel má tedy vždy promyšlené, koho a co bude pozorovat. Díky monitoringu má pak materiály jak pro formativní, tak pro sumativní hodnocení.

Schimunek však (1994) upozorňuje na určité problémy spojené s pozorováním.

- **Pozorování je založené na vnímání** – Člověk se při pozorování zaměřuje jen na jisté části. Něco může vidět na první pohled, ale dalšího si už nevšimne. Dochází k jisté selekci.
- **Vnímání je závislé na fyziologickém a psychickém stavu** – Pozorování může být zkreslené aktuálním psychickým rozpoložením pozorovatele. K této problematice se vyjadřují i Nováčková (2006), mluví o tzv. „neoprávněných interpretacích“, které mohou vznikat na základě našeho subjektivního vnímání. Učitel si může utvořit o žákovi jistý názor a právě tento názor bude v jeho paměti uložen a může ovlivnit další pozorování. Proto autoři učitelům vysloveně doporučují zaznamenávání pozorované činnosti. Učitel si zaznamená to, co opravdu viděl, a je možné, že skutečnost, která se mu jevila jako obrovský problém, po uplynutí určitého času třeba úplně vymizí. K zaznamenávání však podrobněji v posledním bodě tohoto přehledu možných problémů.
- **Zaznamenávání a hodnocení pozorované události** – Tyto dvě činnosti by měl učitel striktně oddělovat. Košťálová, Miková, Stang (2012, s. 125) dodávají: „V průběhu monitoringu si musíme zakázat hodnocení získaných informací.“ Na začátku jde opravdu jen o nasbírání potřebných informací a až později při nashromáždění dostatku informací dochází k hodnocení. Učitel může pochvalu či pokárání uplatnit při usměrnění chování žáka, ale nesmí tím narušit pozorování.
- **Tendence uplatňované při pozorování** - Učitel by se měl zamyslet nad tím, zda nevědomky neuplatňuje při pozorování nějakou z následujících tendencí. Sklon k mírnosti, sklon k přísnosti, extrémní nesmělost, sklon k (extrémně) vyhraněným soudům, černobílé vidění, „Haló - efekt“. „Je obecně známo, že důsledkem zvláštností a specifických vlastností učitelovy osobnosti mohou být jisté tendence, projevující se trvale v jeho hodnocení žáků.“ (Schimunek 1994, s. 25)
- **Zaznamenávání výsledků pozorování ve vhodné formě** – Učitel si výsledky může zaznamenávat nejrozumnějšími způsoby. Autoři odborné literatury však

opravdu zaznamenávání doporučují. Díky němu by učitel měl získat dobrý přehled o všech žácích. Vyvaruje se toho, že o některých žácích má více informací než o jiných. Kratochvílová (2011, s. 68) mluví o zaznamenávání u pozorování strukturovaného (záznam do pozorovacího archu) ale i u pozorování nestrukturovaného, dlouhodobého (poznámky a zápisky o výsledcích žáků na lístečky, do záznamníku učitele...).

Pozorovacích archů si učitel může vytvořit nespočet a to vždy podle předem plánované pozorované činnosti. Tyto archy pak může pro porovnání vývoje žáka po určitém čase opět použít. V archu mohou být například zaznamenána hlediska, na jejichž základě pak učitel vytvoří slovní hodnocení. Košťálová, Miková, Stang (2012, s. 127- 128) mluví o dalších možnostech zaznamenávání, některé z nich předkládám: „Kartoteční lístky – výhodou těchto menších tužších karet je, že je můžeme různým způsobem řadit nebo karty s obdobným obsahem pokládat vedle sebe (třeba chronologicky) a porovnávat, blok podobný stolnímu telefonnímu seznamu – Učitel zastříhne okraje listů v bloku tak, aby vznikly záložky, na něž jednotlivě napíše podle abecedy jména žáků.“

Významným podkladem pro závěrečné slovní hodnocení může být žákovo portfolio. Materiály mohou být v portfolio shromažďovány s různými účely, podle toho, jak se s nimi bude následně pracovat. Pro nás je významné především portfolio dokumentační, které je podkladem pro sumativní, závěrečné hodnocení. Portfolio shromažďuje zvolené finální práce – „ty, které dokládají žákovo postupné zlepšování ve stanovených cílech učení.“ (Košťálová, Miková, Stang 2012, s. 116) Volba prací pro portfolio záleží nejen na učiteli, ale také i na žákovi. Stejně jako u monitorování musí mít tedy učitel předem naplánováno, co bude předmětem zkoumání, co se do portfolio bude zakládat. Tyto záznamy žákova učení učiteli velmi usnadňují psaní závěrečného slovního hodnocení.

Dalším podkladem pro závěrečné slovní hodnocení jsou veškeré průběžné testy a práce, kterých se žák během roku účastnil. Ne všichni učitelé pracují s žáky s portfoliem, a tak jsou pro ně zdrojem informací záznamy žákových průběžných prací například v sešitě. Podkladem je tedy veškeré formativní i sumativní hodnocení, ke kterému v průběhu roku docházelo.

2.4.1.7 Závěrem ke slovnímu hodnocení

V předcházejících podkapitolách jsme si představili vývoj slovního hodnocení na našem území od roku 1989, seznámili se s pojmem jako takovým, představili si obsah kvalitního slovního hodnocení, vyzdvihli jeho přednosti a zmínili i možná úskalí tohoto způsobu hodnocení. V závěru byl pak popsán průběh sběru materiálů pro slovní hodnocení. Následně přejdeme ke shrnutí.

Slovní hodnocení je od roku 2005 považováno za rovnocenný způsob hodnocení ke klasifikaci. Slovní hodnocení je jistým sdělením, které podává zprávu o tom, čeho žák dosáhl vzhledem k předem stanoveným cílům ve vyučování. Slovní hodnocení nepodává informace pouze žákovi, ale také jeho rodičům. Je velmi důležitá jeho srozumitelnost a jasnost, která vyplývá z důkladného porozumění učitelovým kritériím hodnocení. Kvalitní slovní hodnocení plní několik funkcí, a to funkci poznávací (informativní) – zpráva o tom, jak na tom žák je, co se už naučil a co ještě úplně nezvládá. Korektivní (konativní) funkce pak žákovi nabízí možnost zlepšení, navrhuje různé náměty, které podporují a umožňují žákův progres. V neposlední řadě je tu funkce motivační, která žáka stimuluje k dalšímu výkonu. Při psaní závěrečného slovního hodnocení si učitel volí mezi užitím osobního či neosobního tónu. V hodnocení používá především popisný jazyk, kterým žákovi podává zprávu, která plní určité funkce - viz výše uvedené funkce hodnocení. Učitel vždy porovnává pouze vlastní výkony žáka. Při sdělení se vyvaruje používání pochval, přímé kritiky, rozkazů a „nálepkování“. Pokud se učitel drží těchto kritérií, měl by žákovi napsat kvalitní slovní hodnocení.

Tato forma hodnocení není na školách stále moc používána. Je především na učitelích, jak zvládnou s tímto způsobem hodnocení seznámit a nadchnout rodiče, aby i oni upustili od svých zažitých stereotypů a plně si všímali předností spojených se slovním hodnocením a neulpívali na tradičním známkování. O tom, zda známkovat nebo raději slovně hodnotit, se bude mluvit v následující kapitole.

2.4.2 Známky nebo slovní hodnocení

V kapitole, zabývající se slovním hodnocením, jsme mluvili o velkém množství pozitiv spojených s tímto způsobem hodnocení. Přesto, že jsou tato pozitiva známa a doložena autory odborné literatury a přesto že je od roku 2005 zákonem stanovena

možnost hodnotit žáky slovně, klasifikací nebo kombinací obou způsobů, dostávají žáci v České republice na vysvědčení převážně známky.

Jak už bylo zmíněno v kapitole 2.4.1.1. snahy o zavádění nových způsobů, metod a hodnocení se objevovaly již před rokem 1989 a jsou spojovány s vnitřní transformací školství. V této době probíhaly mezi pedagogy diskuze o způsobu hodnocení. Ve slovním hodnocení nacházeli pedagogové možnosti, které známkám chyběly. Později se mluvilo i o tom, že „slovní hodnocení může vrátit škole ztracený smysl.“ (Dvořáková 1993) Právě snaha o odstranění strachu a stresu spojeného se školním hodnocením se stala součástí úsilí o tzv. humanizaci školy. Tyto snahy o změnu v praxi nebyly tak snadno proveditelné, k tomu ovšem více Skalková (1999, s. 199): „Rozhodování, zda klasifikovat známkami, hodnotit slovně, nebo obojí spojovat, není tedy pouhé administrativní opatření či vnější nesystémový projev. Záleží především na celkové koncepci vyučovacího procesu. Dále pak i na hloubce diagnostické kvalifikace učitele.“ O této problematice v podobném duchu hovoří i Spilková (1994, s. 26): „Chceme-li dnes zásadně změnit způsob hodnocení, je třeba zásadně změnit celkové pojetí vyučování.“ V kapitole Typy hodnocení jsme hovořili o konkrétních znacích pojetí konstruktivistického a tradičního vyučování vymezených Spilkovou (1994). Ze stejného vymezení vychází také Obst (2009) který zmiňuje, že to, zdali hodnotí učitel kritériálně, nebo normativně nezáleží na formě hodnocení, ale na cílech výuky a funkcích hodnocení, a tím jen potvrzují výroky obou výše zmíněných autorek. Spilková (1993/1994) mluví dále také o tom, že „lze výborně učit i se známkami a naopak špatně bez nich.“ Stejné stanovisko zaujímá Hausenblas (1995/96, s. 15), který hovoří o tom, že „jsou i takoví učitelé, kteří se známkami zachází obezřetně a ku prospěchu dětí.“

Všichni výše uvedení autoři se shodují na tom, že nemůžeme změnit pouze způsob hodnocení, jelikož je to jen jeden prvek z mnoha, který prostupuje školním vyučováním. Je tedy na škole a učitelích, jaké pojetí si zvolí a jak budou schopni veškeré prvky ve vyučování uplatňovat. Každá z těchto forem hodnocení má své klady i zápory. Schimunek (1994) mluví o tom, že by učitel měl při vyučování používat různé typy hodnocení a ne pouze jeden. Tyto typy pak budou doprovázeny vhodnými způsoby hodnocení. Není tedy možné zaměnit jeden způsob hodnocení za druhý, protože každý z nich má ve vyučování své místo. (Kolář, Šikulová 2009)

Slavík (1999) zmiňuje vhodnost kombinace obou způsobů hodnocení (kombinace slovního hodnocení a klasifikace). Žákovi i rodiči by byla poskytnuta informace z kvalitativního slovního hodnocení, ale zároveň by měl povědomí i o kvantifikované podobě hodnocení. S takovou kombinací obou způsobů hodnocení se můžeme setkat v zahraničí, například v Anglii. V následující kapitole bude věnována pozornost přístupům k hodnocení žáků v zahraničí.

2.4.3 Podoby závěrečného hodnocení v zahraničí

V Evropě se na prvním stupni základní školy setkáváme s různým pojetím hodnocení. Různé formy hodnocení vychází z odlišných kurikul a rozdílných legislativ jednotlivých evropských zemí. V této kapitole se zaměříme na hodnocení především v sousedním Německu a ve Velké Británii. Krátká zmínka bude i o několika dalších evropských zemích.

Obsah následujících dvou odstavců vychází ze studia zahraniční odborné literatury a internetových zdrojů (Köller 2005, Lohmar 2008, Phillips 2013)

V roce 1979 proběhla v Německu konference ministrů školství spolkových zemí (Kultursminister-Konferenz), na které zúčastnění dospěli k myšlence nahrazení známek slovním hodnocením a to v prvním a druhém ročníku základní školy. Cílem tohoto rozhodnutí byla například snaha zvýšit individualizaci, učit žáky spolupracovat a ne soutěžit, používat hodnocení podle individuální vztahové normy atd.

V dnešní době jsou žáci v prvních dvou ročnících německých základních škol hodnoceni na základě učitelova pozorování slovně s tím, že z prvního do druhého ročníku žáci postupují automaticky a závěrečné slovní hodnocení dostávají jednou ročně a to na konci školního roku. Další způsob hodnocení vychází ze zákona konkrétního spolkového státu. Od konce druhého ročníku (v některých spolkových zemích až později) dostávají žáci závěrečné hodnocení jak v pololetí, tak na konci školního roku. V průběhu třetího ročníku se seznamují se způsobem hodnocení, který je bude při dalším vzdělávání provázet. Od třetího ročníku musí žáci splnit určité minimální požadavky (ve všech povinných předmětech), na základě kterých mohou postoupit do dalšího ročníku. Jejich výsledky jsou vyhodnoceny na základě šesti stupňové klasifikační škály (Notenskala). Pokud by žák v testech neuspěl, musí opakovat ročník. Od třetího ročníku je tedy žák hodnocen buď kombinací obou těchto způsobů, dostává známku, ale i slovní hodnocení,

nebo je hodnocen pouze slovně, či pouze šesti stupňovou škálou (Notenskala). Na konci čtvrtého ročníku, kdy v Spolkové republice Německo končí první stupeň základní školy, hodnotí učitel žákovy schopnosti a dovednosti v rámci tzv. výstupního hodnocení (Übergangsempfehlung). Toto hodnocení pomáhá žákovi a rodičům při výběru vhodné školy.

Ve Velké Británii hodnocení probíhá odlišným způsobem. Základní vzdělávání je rozděleno do čtyř klíčových etap, nás však budou zajímat především první dvě etapy. Žáci ve věku 5-7, tzv. klíčová etapa 1 (Keystage 1), navštěvují první a druhý ročník. V sedmi letech, tedy na konci druhé třídy, skládají povinné standardizované testy národního kurikula z čtení, psaní a matematiky. Žáci třetího až šestého ročníku, klíčová etapa 2 (Keystage 2), jsou ve věku 7-11 a navštěvují třetí až šestý ročník. Ve svých 11 letech skládají povinné testy z matematiky, anglického jazyka a vědy (Science). V národním kurikulu jsou rozpracovány úrovně všech klíčových etap. U každé etapy jsou zaznamenány úrovně (levels), na kterých se žák může nacházet (viz Příloha č. 1). Tyto testy zaznamenávají žákův individuální posun. Žák tak vidí, zda je stále na stejné úrovni, nebo zda se zlepšil, dostává však zároveň i informaci o tom, zda se nachází na požadované úrovni, nebo ne. Další zprávu o tom, jak si žák stojí, mu podávají učitelé. Učitelé jsou povinni alespoň dvakrát za rok poslat rodičům zprávu (Verbal Report) o vývoji jejich dítěte, v podstatě jej slovně zhodnotit. Žáci tedy dostávají z výsledků standardizovaných testů informaci o tom, jak si vedou ve srovnání s ostatními. Díky výsledkům těchto testů žák také ví, jak si stojí vzhledem ke svému výkonu podanému v předchozích testech. Zároveň jsou žáci hodnoceni učitelem průběžně a dvakrát až třikrát za rok od něj spolu s rodiči obdrží slovní hodnocení (Verbal Report). Od letošního roku se hodnocení v Británii mění. Hodnocení na základě úrovní (levels) se přestane používat. Britská vláda vyzývá jednotlivé školy, aby si vytvořily svůj vlastní hodnotící systém, který bude vycházet z očekávání souvisejícím s věkem žáků (Age Related Expectations). (Department of Education 2012, 2015a, 2015b, Hathern C of E Primary School 2015, The Scottish Government 2010)

V Rakousku navštěvují žáci ve věku 6-10 let první stupeň základního vzdělávání (Volksschule). Školní rok je stejně jako ve většině evropských států rozdělen na dvě části. Žáci jsou učitelem hodnoceni v průběhu roku a dvakrát za rok dostanou vysvědčení, a to v pololetí (Schulnachricht) a na konci školního roku (Jahreszeugnis). Na vysvědčení jsou

hodnocení pětistupňovou škálou, s tím že vysvědčení může obsahovat i hodnocení slovní. (Spech, Sobanski 2012). Podle OECD (2013) jsou žáci v prvním a druhém ročníku hodnoceni kombinací klasifikace a slovního hodnocení, což je zpráva o žákových silných a slabých stránkách. Spech, Sobanski (2012) hovoří o postupu žáků do dalších ročníků. Žáci prvního a druhého ročníku postupují do dalšího ročníku i za předpokladu, že by na vysvědčení obdrželi nejhorší stupeň klasifikační škály, tedy 5. V případě, že by tato situace nastala ve vyšším ročníku, žák už musí ročník opakovat. Od školního roku 2011/2012 jsou v Rakousku nově zavedeny standardizované testy, kterých se žáci účastní ve čtvrtém ročníku. „Cílem těchto testů je vytvořit základ pro monitorování a hodnocení škol a vzdělávacího systému.“ (Spech, Sobanski 2012, s. 63)(přeložila Kateřina Žákovská) Ve čtvrtém ročníku následně žákova vysvědčení ovlivňuje výběr dalšího typu školy.

Jinak je tomu v zemích skandinávských, kde jsou žáci hodnoceni převážně slovně. V Norku navštěvují žáci na prvním stupni základní školy první až sedmou třídu. Hodnocení žáků má převážně formativní charakter, důraz je kladen i na sebehodnocení žáka. Učitelé při hodnocení vychází například z pozorování, průběžných testů apod. Své poznatky si průběžně zaznamenávají. Pro získání dostatečného množství materiálů pro hodnocení žáka jsou učitelé nabídnuty ministerstvem školství (The Directorate for Education and Training) různé druhy testů a zkoušek. Učitel žáky nehodnotí známkami ani jim nepředává žádné vysvědčení. Na konci každého školního období se v Norsku učitel setkává s žákem a jeho rodiči a společně diskutují o žákově vývoji. Učitel jim poskytuje detailní zpětnou vazbu o žákově učení a zároveň navrhuje možnosti pro zlepšení a další vývoj žáka. Žák má rovněž možnost vyjádřit se ke svému podanému výkonu a vývoji. (Nusche 2011, str. 44-45)

V této kapitole jsme se seznámili se způsobem hodnocení v některých evropských státech a přesvědčili jsme se o tom, že se systém vzdělávání a způsoby hodnocení žáků v jednotlivých státech liší. Zatímco v Rakousku se učitelé drží spíše hodnocení v podobě klasifikace, v Norsku základní školy uplatňují pouze hodnocení slovní. Informace o žákově učení a působení ve škole učitel rodičům podává při osobním setkání. Důraz je tedy kladen především na hodnocení formativní. V Německu učitelé v prvním a druhém ročníku žáky hodnotí slovně, ve vyšších ročnících pak kombinují klasifikaci se slovním hodnocením nebo používají pouze jeden ze způsobů hodnocení - klasifikaci, nebo slovní

hodnocení. I v Anglii je žák učiteli hodnocen minimálně dvakrát ročně slovně a pomocí standardizovaných testů, kterých se účastní, je zařazen do určité škály. Ve všech výše zmíněných státech můžeme zaznamenat přítomnost formativního hodnocení. Jak už bylo výše zmíněno, například v Norsku tento typ hodnocení učitelé na školách ve velké míře uplatňují. V Anglii se začalo formativní hodnocení častěji používat při zavedení povinných zpráv (Verbal Reports). Učitelé jak v zahraničí, tak i v České republice tedy používají různé typy hodnocení – hodnocení podle individuální vztahové normy, hodnocení podle sociální vztahové normy, ale i hodnocení kritériální, dále hodnocení sumativní a hodnocení formativní. Všechny tyto typy byly podrobně popsány na začátku diplomové práce. Žádný z těchto typů by neměl být učiteli ve výuce opomíjen, jelikož každý z nich plní jisté funkce. Autoři odborné literatury však doporučují používat pokud možno co nejvíce hodnocení formativní.

Vzhledem k argumentům pro formativní slovní hodnocení v odborné literatuře a jeho nedostatečném využívání v praxi českých primárních škol i jisté nedůvěře k tomuto způsobu hodnocení v širší veřejnosti, bylo cílem výzkumné části této diplomové práce prozkoumat aktuální způsob realizace závěrečného slovního hodnocení v praxi prvního stupně ZŠ. Dalším cílem bylo zjistit, jak tento způsob hodnocení vnímají žáci, rodiče a učitelé. Následující kapitoly budou věnovány popisu cílů, metod a hlavních výsledků výzkumu.

3 Výzkumná část

3.1 Cíle a metody a organizace výzkumu

Cílem výzkumné části je prozkoumat aktuální způsob realizace závěrečného slovního hodnocení v praxi 1. stupně ZŠ, zjistit, zda obsah slovního hodnocení doporučený autory odborné literatury, odpovídá obsahu slovních hodnocení realizovaných v praxi. Důležitými cíli bylo také získat informace o tom, jak učitelé a rodiče reflektují pozitiva slovního hodnocení a v čem vidí případná úskalí spojená s ním. V neposlední řadě také vnímání a přijímání slovního hodnocení samotnými žáky.

Výzkumná část je rozdělena do jednotlivých podkapitol, přičemž data byla získávána odlišnými výzkumnými metodami a to hloubkovým rozhovorem u učitelů, formou dotazníkového šetření u rodičů, kombinací dotazníkového šetření a skupinového rozhovoru u žáků, samotnou analýzou slovních hodnocení a pozorováním při předávání vysvědčení žákům.

Výzkum byl realizován na třech městských základních školách, které budou v následujících odstavcích charakterizovány, jak z hlediska jejich velikosti a umístění, tak jejich způsobu hodnocení.

Základní škola X, dále jen ZŠ X, je městská základní škola, s necelými šesti sty žáky. Na škole jsou žáci na vysvědčení hodnoceni pouze slovně a to již 23 let. Učitelé spolupracují v rámci jednotlivých ročníků s tím, že vždy jeden z nich je tzv. garantem ročníku a celý ročník zaštiťuje. Učitelé se před začátkem každého školního roku rozhodnou, jaké očekávané výstupy v tom daném ročníku budou hodnotit a na základě toho zapíší jednotlivé výstupy do záznamníku (viz Příloha č. 2), do kterých jsou žáci po dobu celého školního roku hodnoceni. Některé z těchto očekávaných výstupů a jejich míra naplnění se pak objevují na vysvědčení. Učitelé si v jednotlivých ročnících také stanoví, za co žák může získat vyznamenání, o tom však podrobněji ve třetí podkapitole, která se zabývá výsledky hloubkových rozhovorů s učiteli.

Základní škola Y, dále jen ZŠ Y, je městská základní škola s necelými šesti sty žáky. Na rozdíl od ZŠ X není pro tuto školu slovní hodnocení obvyklé. Na škole dostávají vysvědčení v podobě slovního hodnocení pouze žáci jedné třídy. Třídní paní učitelka se rozhodla pro slovní hodnocení sama a vedením školy jí to bylo umožněno. Ve třídě

proběhlo hlasování rodičů, při čemž všichni rodiče byli pro jeho zavedení. Paní učitelka Anna vychází při hodnocení z projektu OPPA, kde jsou stanoveny mapy učebního pokroku (viz Příloha č. 3) v rámci každého předmětu. Tyto mapy pak paní učitelce slouží jako výchozí materiál pro pololetní a závěrečné vysvědčení v podobě slovního hodnocení.

Základní škola Z, dále jen ZŠ Z, je opět městská škola, kterou navštěvuje asi dvě stě žáků. Žáci jsou tu hodnoceni pouze slovně a to jak v průběhu celého školního roku, tak v pololetí a na konci roku, kdy dostávají závěrečné slovní hodnocení v podobě vysvědčení. Tato škola je velmi specifická tím, že se žáci učí v rámci „trojročí“, tedy věkově smíšených tříd. Ted' už však k samotným podkapitolám výzkumné části.

Druhá podkapitola je věnována dotazníkovému šetření. Snaží se nalézt odpověď na výzkumnou otázku: Jak vnímají a přijímají žáci slovní hodnocení? Dotazník byl zadán na třech školách. Výzkumu se zúčastnilo 86 žáků. Data byla získávána od žáků 4. a 5. tříd na ZŠ X, od žáků 3. třídy na ZŠ Y a žáků 2. a 3. tříd na ZŠ Z.

Dotazníkové šetření je považována za velmi rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů.

Dotazník se skládal ze 4 obsahových položek. Z hlediska formy požadované odpovědi se v dotaznících jednalo o otevřené a uzavřené položky. U uzavřených otázek respondenti vybrali z odpovědí ano/ne s tím, že měli dále svou volbu zdůvodnit. U otevřených otázek bylo úkolem respondentů napsat svůj názor.

Ukázky vyplněných dotazníků jsou přiloženy k diplomové práci (viz Příloha č. 4).

Žáci byli dotazováni ohledně spokojenosti se způsobem hodnocení. Následující dvě otázky zjišťovaly přednosti a úskalí slovního hodnocení. Jak oni sami tento způsob hodnocení vnímají a co jim přináší. Poslední otázka mapovala průběh předávání vysvědčení a jeho následné sdílení s rodiči a dalšími příbuznými.

Při dotazníkovém šetření u žáků předpokládám následující:

- Žáci hodnocení slovně spatřují v závěrečném slovním hodnocení více pozitiv než negativ.
- Žáci hodnocení slovně jsou s tímto způsobem hodnocení spokojeni.

Třetí podkapitola se zabývá dotazníkovým šetřením mezi rodiči žáků, kteří jsou hodnoceni na vysvědčení slovně. Zodpovídá následující výzkumné otázky:

- Jak rodiče reflektují pozitiva slovního hodnocení?
- V čem vidí rodiče úskalí spojené se slovním hodnocením?

Výzkumu se zúčastnilo 61 rodičů, jejichž děti navštěvují ZŠ X, ZŠ Y, nebo ZŠ Z.

Dotazník se skládal z 9 položek. Z hlediska formy požadované odpovědi se v dotaznících opět jednalo o otevřené a uzavřené položky. U uzavřených otázek respondenti vybírali z odpovědí ano/ne s tím, že u některých otázek měli dále svou volbu zdůvodnit, dalším druhem uzavřených otázek byla škálová položka. U otevřených otázek bylo úkolem respondentů napsat svůj názor.

Rodiče byli dotazováni ohledně způsobu hodnocení svého dítěte a jejich spokojenosti s ním. Zda podle způsobu hodnocení vybírali školu pro své dítě. Měli také zhodnotit svůj postoj ke slovnímu hodnocení včetně zdůvodnění jeho předností i úskalí, popsat svou představu ideálního slovního hodnocení a popsat den, kdy jejich dítě přináší domů vysvědčení. Poslední otázka dotazníku se týkala změny jejich názoru na slovní hodnocení v průběhu školní docházky jejich dítěte.

Dotazníky pro rodiče jsou stejně jako dotazníky pro žáky přiloženy k diplomové práci (viz Příloha č. 5).

Při dotazníkovém šetření u rodičů předpokládám následující:

- Slovní hodnocení realizované v praxi poskytuje rodičům dostatečnou zpětnou vazbu.
- Rodiče vnímají tento způsob hodnocení pro své dítě jako pozitivní.
- Rodiče považují za přednost slovního hodnocení absenci stresu u žáků, která je obvykle s hodnocením spojena.

Další dvě podkapitoly jsou věnovány hloubkovým rozhovorům s učiteli a hloubkovému rozhovoru s vedením školy. Rozhovory byly realizovány se šesti učitelkami a jedním ředitelem na třech městských základních školách. Tři paní učitelky a ředitel pracují na ZŠ X, další dvě paní učitelky na ZŠ Y a poslední paní učitelka na ZŠ Z. Hloubkové rozhovory s učiteli se snaží nalézt odpovědi na tyto výzkumné otázky:

- Jak učitelé reflektují pozitiva slovního hodnocení?
- V čem vidí učitelé úskalí spojené se slovním hodnocením?

Rozhovory probíhaly po vyučování, či ve volných hodinách učitelů. Jednalo se o polostrukturované rozhovory, kdy učitelé odpovídali na předem připravené otázky s tím, že se tazatel měl možnost na cokoliv doptat a respondent mohl vše detailně zdůvodnit.

V rámci rozhovoru byly především diskutované následující otázky. Jak dlouho učitel/ učitelka hodnotí žáky slovně? Zda se pro tento způsob hodnocení rozhodl/a sám/sama, nebo bylo iniciováno např. vedením školy? V čem vidí učitelé přednosti slovního hodnocení? V čem naopak vidí případná úskalí slovního hodnocení? Jak probíhá samotný sběr materiálů pro závěrečné slovní hodnocení? Jak jsou podle jednotlivých učitelů spokojeni rodiče se slovním hodnocením? A jak probíhá předávání vysvědčení, na kterém se neobjevují známky, ale slovní hodnocení žáků?

Při hloubkových rozhovorech s učiteli předpokládám následující:

- Učitelé, kteří hodnotí slovně, spatřují u tohoto způsobu hodnocení více pozitiv než negativ.
- Učitelé při sběru podkladů pro závěrečné hodnocení vycházejí především z pozorování a průběžných prací žáka.

Jak už bylo výše zmíněno, rozhovor byl zrealizován na jedné škole, konkrétně ZŠ X, i s jejím vedením. V rozhovoru byly probírány stejné otázky, které byly položeny již paní učitelkám. Avšak vzhledem k tomu, že především ředitel má hlavní slovo při rozhodování o zavedení způsobu závěrečného hodnocení na škole, byly diskutovány i další otázky a to: Jak se žáci vyrovnávají s přechodem ze slovního hodnocení na hodnocení známkou? Jaký byl postoj ředitele školy k slovnímu hodnocení po příchodu na tuto základní školu? Zda jím byla nějakým způsobem změněna podoba hodnocení? Jakou míru volnosti mají učitelé při psaní slovního hodnocení? Jestli učitelé mají určitou rámcovou shodu na úrovni školy o kritériích hodnocení, nějaká doporučení, jak má být

slovní hodnocení psané. Zda učitele byli nějakým způsobem proškoleni, jak psát slovní hodnocení? Další otázka cílila na vnímání nějakého vývoje, co se týká slovního hodnocení na Základní škole X? Jak by sám ředitel, jako vedoucí osoba školy, zhodnotil kvalitu slovních hodnocení? Poslední otázka se zabývala možností/ prostoru pro zlepšení? Jak by se slovní hodnocení na Základní škole X mohla posunout ještě o kus dál?

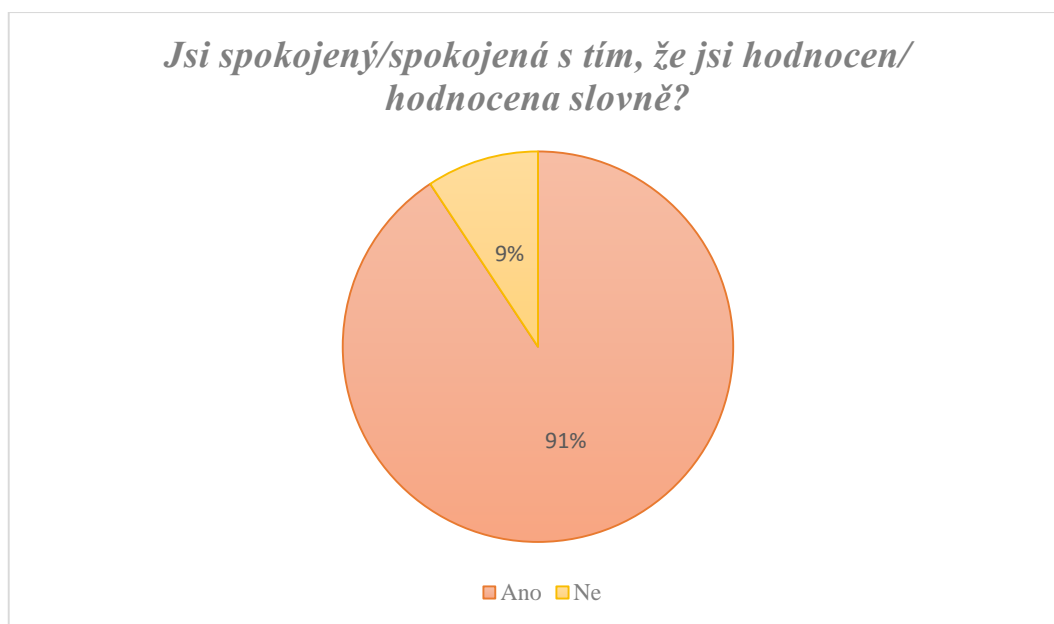
V šesté podkapitole je provedena důkladná analýza 12 slovních hodnocení, které jsem získala od dvou paní učitelek ze ZŠ X a od jedné paní učitelky ze ZŠ Y a od jedné paní učitelky ze ZŠ Z. Veškerá jména učitelů a případně i žáků jsou vymyšlená a v žádném případě neodpovídají jejich skutečným jménům. Informace získané z těchto slovních hodnocení jsou porovnány na základě stanovených kritérií, která vycházejí z odborné literatury (viz podkapitola teoretické části této práce Formy slovního hodnocení, kde byl rozebrán obsah kvalitního slovního hodnocení několika autory.)

Při provedení analýzy slovních hodnocení předpokládám následující:

- Podoba závěrečných slovních hodnocení realizovaných v praxi základních škol odpovídá kritériím stanoveným na základě studia odborné literatury.

V sedmé podkapitole je zreflektována návštěva ZŠ X, 28. 1. 2016. V tento den žákům paní učitelka předávala vysvědčení a pro výzkum diplomové práce byla možnost pozorování této slavnostní události velmi přínosná. Teď už však k výsledkům jednotlivých částí výzkumu.

3.2 Výsledky dotazníkového šetření u žáků



Obrázek č. 2

Výše uvedený graf ukazuje, že 91% žáků je spokojeno se způsobem závěrečného hodnocení. Pouze 8 žáků z 86 dotazovaných odpovědělo na otázku ne. Žáci měli svou odpověď zdůvodnit. To však udělalo pouze 68 žáků z 86, tedy 79%. Zdůvodnění kladné odpovědi a jejich četnost jsou zaneseny do následující tabulky.

Zdůvodnění	Zmínilo žáků/68	Procentuální četnost
Víc se dozvím než ze známek.	12	16,7 %
Vím, v čem se zlepšit.	10	13,9 %
Vím, co mi nejde.	8	11,1 %
Irelevantní odpověď	8	11,1 %
Vím, co mi jde.	7	9,7 %
Rád/ráda si to čtu.	5	6,9 %
Je srozumitelné.	4	5,6 %
Vím, co na moje dovednosti říká paní učitelka.	4	5,6 %
Jiné	10	13,9 %

Tabulka č. 1

Do tabulky byly zapsány kategorie, které volili čtyři a více žáků. Pod položkou „Jiné“ se skrývají odpovědi, které zvolil jeden až tři žáci. Jednalo se například o tyto odpovědi. „Líbí se mi to.“, „Víc mě to těší než známky.“

Pouze 4 z 9 žáků zdůvodnili, proč odpověděli ne. Tito žáci by raději na vysvědčení měli známky.

Předpoklad, že žáci hodnocení slovně jsou s tímto způsobem hodnocení spokojeni, byl tedy z 91 % žáky potvrzen.

V čem vidíš výhody slovního hodnocení?

U této položky dotazníku se jednalo o otevřenou otázku. Někteří žáci mluvili o jedné výhodě, jiní jich jmenovali více. Pouze čtyři děti mluvily o tom, že žádné výhody

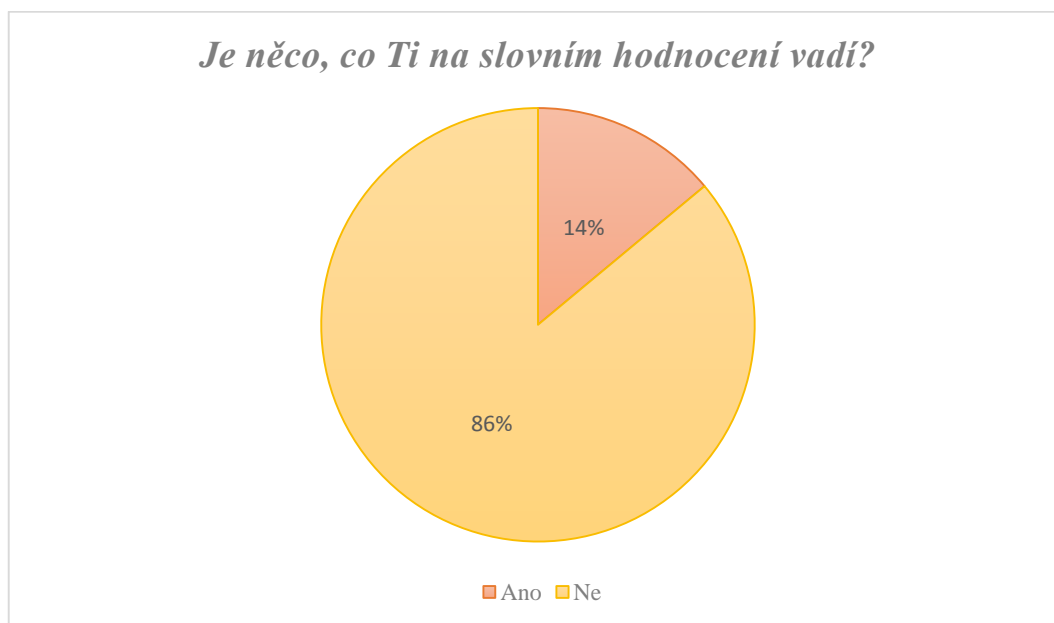
nevidí. Jejich odpovědi byly kategorizovány. Výpovědi, které zmínili čtyři a více žáků jsou zobrazeny v následující tabulce. Celkově na tuto otázku odpovědělo 85 žáků z 86.

Výhody	Zmínilo žáků/85	Procentuální četnost
Víš, co ti nejde (kde chybuješ)	21	19,8 %
Víš, co ti jde	19	17,9 %
Víš, co máš zlepšit	15	14,1 %
Můžeš si ho číst	12	11,3 %
Je srozumitelnější	10	9,4 %
Je lepší než známky	6	5,7 %
Žádné nevidím	4	3,8 %
Nejsou na něm známky	4	3,8 %
Jiné	15	14,2 %

Tabulka č. 2

Položka „Jiné“ zahrnuje odpovědi, které byly zmíněny pouze dvěma, nebo jedním žákem a nehodily se k žádné zvolené kategorii. Některé ukázky následně předkládám. „Po hodnocení dostanu od rodičů sladkost.“, „Maminka si to vysvědčení může přečíst.“ „Protože nejsem nikdy našťvaná.“ „Že je to hezké“.

Žáci považovali nejčastěji za výhodu to, že se dozví, co jim jde a nejde. Tyto výsledky jsou pochopitelné, jelikož při analýze 12 slovních hodnocení těchto žáků právě tyto dvě kategorie/kritéria tvořila 75 % jejich obsahu. Je tedy logické, že si žáci těchto dvou kritérií všimají na vysvědčení nejvíce. Podrobněji o této analýze však v kapitole Analýza závěrečných slovních hodnocení.



Obrázek č. 3

Na tuto otázku 12 z 86 žáků odpovědělo ano. Při vysvětlení toho, co jim vadí, nejčastěji žáci mluvili o velkém rozsahu závěrečného slovního hodnocení. Vysvědčení je kvůli rozsahu nebaví číst a to v pěti případech. Čtyřem dětem vadilo, že neví, jaké mají známky. Další dva žáky obtěžuje, že musí vysvětlovat dětem, které závěrečné slovní hodnocení nemají, co to závěrečné slovní hodnocení je a proč nemají známky stejně jako ostatní. Jeden žák svou odpověď nezdůvodnil.

Většina žáků, tedy 74 žáků, nevidí žádná negativa slovního hodnocení. Jak už bylo výše zmíněno, u některých žáků neprobíhalo pouze dotazníkové šetření, ale také skupinový rozhovor, kde si autorka diplomové práce mohla ověřit výpovědi žáků. K tomuto rozhovoru došlo ve dvou třídách, kde se výpovědi těchto žáků opravdu opakovaly a potvrdily.

Předpoklad, že žáci hodnocení slovně spatřují v závěrečném slovním hodnocení více pozitiv než negativ, byl tedy potvrzen.

Jak to u vás doma vypadá v den rozdávání vysvědčení?

Tato otázka dotazníku je položkou otevřenou. Odpovědi jednotlivých žáků se lišily. Někdo odpověděl dvěma slovy, další popsal tento den ve čtyřech větách. Výpovědi žáků tedy byly kategorizovány a jsou zapsány v následující tabulce. Na tuto otázku odpovědělo všech 86 dotazovaných žáků.

Co se děje?	Zmínilo žáků/86	Procentuální četnost
S rodiči si vysvědčení přečteme a probereme	22	17,2 %
Volám babičce	22	17,2 %
Táta a máma si přečtou vysvědčení	19	14,8 %
Dárek	19	14,8 %
Oslava (společně strávený čas, návštěva cukrárny, kina atd.)	19	14,8 %
Jedeme k babičce	8	6,3 %
Nic speciálního	8	6,3 %
Pochvala	5	3,9 %
Posílám vysvědčení příbuzným	3	2,3 %

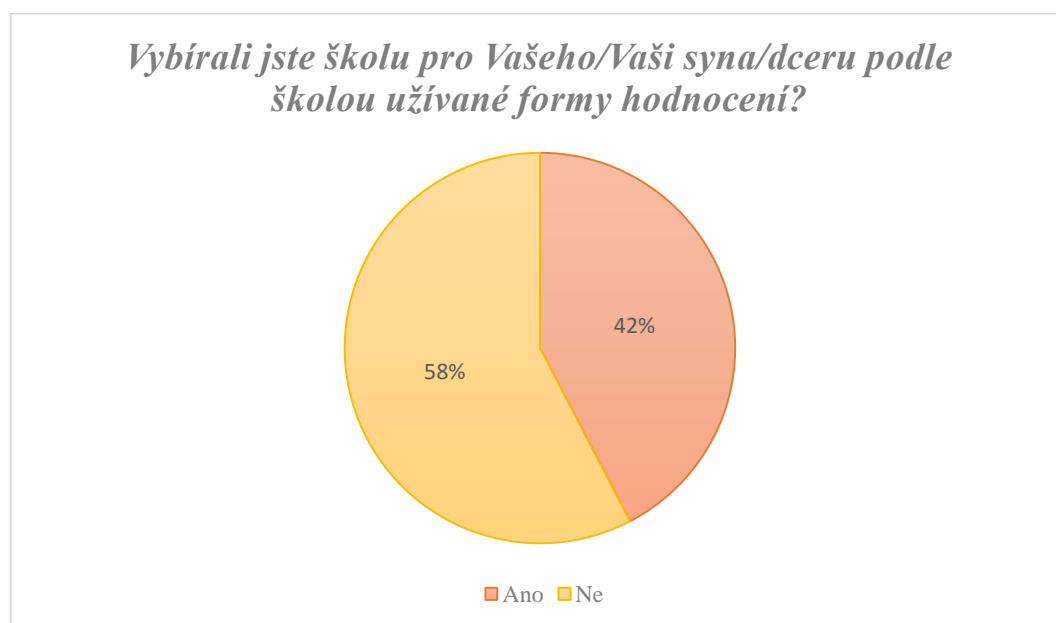
Tabulka č. 3

Nejčastěji žáci mluvili o tom, že si vysvědčení společně přečtou a následně rozeberou. Velmi často však žáci psali, že si vysvědčení přečtou pouze rodiče. I v tomto případě pak může probíhat společná debata nad vysvědčením, pouze to žáci do dotazníku nenapsali. Stejně tak u výpovědi, nic speciálního se neděje. Pro žáka může být naprosto běžné, že si s rodiči přečte vysvědčení a po té si zajdou na zmrzlinu. Z dotazníku vyplynulo, že 33 žáků sdílí v den vysvědčení své výsledky s příbuznými. Buď příbuzné přímo navštíví, nebo jim volá, či jim vysvědčení posílá. Překvapující bylo, že pouze 5 žáků mluvilo o pochvale. Převažovaly spíše odpovědi obsahující zmínku o dárku nebo návštěvě cukrárny, restaurace či vlastní volbě pokrmu, který má maminka uvařit.

V dotaznících se objevilo i pár odpovědí, které nebylo možné přiřadit k žádné ze zvolených kategorií. Některé z těchto odpovědí uvádím: „No někdy se na mně mamka zlobila a někdy ne.“ „Rozděláme a zdobíme vánoční stromek.“ Obzvlášť poslední odpověď byla velmi neobvyklá. Jak už bylo výše zmíněno, ve dvou třídách proběhl následně skupinový rozhovor. Jednu z těchto tříd navštěvoval chlapec, který napsal do dotazníku tuto odpověď a při rozhovoru, kdy autorka práce tuto překvapující odpověď zmínila, žák hrdě přede všemi zahlásil „No, a proč ne. Já to fakt dělám.“

Z této otázky tedy vyplynulo, že ve valné většině žáci den vysvědčení nějakým způsobem prožívají, ať už sdílením s rodiči nebo sladkou odměnou. Výsledky odpovědí žáků ve většině korespondovaly s odpověďmi rodičů. I pozorování předávání vysvědčení to potvrdilo, viz podkapitola Předávání vysvědčení na ZŠ X.

3.3 Výsledky dotazníkového šetření u rodičů



Obrázek č. 4

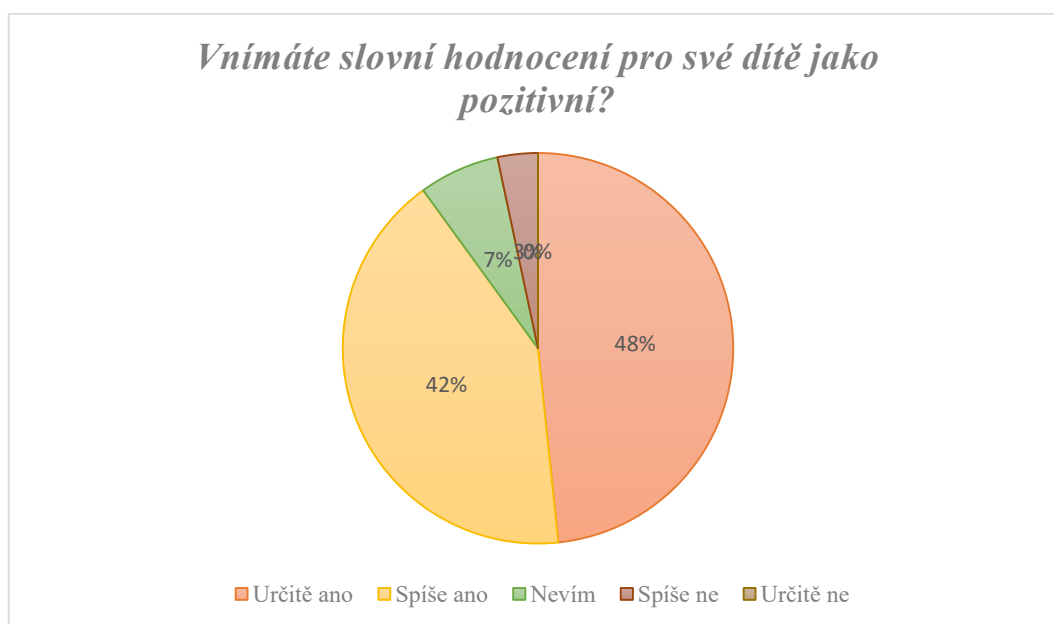
Na tuto otázku odpovědělo 25 rodičů z 59 ano, ostatní rodiče volili odpověď ne. Dva z rodičů na tuto otázku neodpověděli.

Je Vaše dítě hodnoceno slovně po celou dobu jeho dosavadní školní docházky?

Volba	Zmíněno rodiči	Procentuální četnost
Ano	48	78,7 %
Ne	13	21,3 %

Tabulka č. 4

Pouze 9 z 13 rodičů napsalo dobu, po kterou jsou jejich děti hodnocené slovně. Z udaných odpovědí vyplývá, že většina dětí je hodnocena více jak rok na vysvědčení slovně, tím pádem by žáci měli mít dostatečné zkušenosti s touto formou závěrečného hodnocení a měli by být schopni dotazník pro žáka vyplnit.



Obrázek č. 5

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že většina rodičů vnímá slovní hodnocení pro své dítě jako pozitivní. Pouze dva rodiče z 60, tedy 3 % uvedli v dotazníku spíše ne. Žádný rodič nezaškrtl možnost určitě ne.

Předpoklad, že rodiče vnímají tento způsob hodnocení pro své dítě jako pozitivní, se z 90 % potvrdil

V čem vidíte pozitiva slovního hodnocení?

Na tuto otevřenou otázku rodiče odpovídali různě. Některý rodič napsal jedno pozitivum, jiný jich vyjmenoval šest. Výpovědi všech rodičů byly proto rozděleny a přiřazeny k určité kategorii. Kategorie, které byly zmíněny alespoň čtyřmi rodiči, jsou uvedeny v následující tabulce. Na otázku odpovědělo 58 rodičů z 61.

Pozitiva	Zmíněno rodiči/58	Procentuální četnost
Víme, co ještě dítě neumí	25	17,7 %
Víme, co dítě umí	23	16,3 %
Je konkrétní	20	14,2 %
Odpadá stres/ není strach ze známek	18	12,8 %
Poskytne více informací	16	11,3 %
Víme, co zlepšit	11	7,8 %
Je individuální/ osobní	6	4,3 %
Podporuje motivaci	5	3,5 %
Je objektivní	4	2,8 %
Sděluje pokroky	3	2,1 %
Jiné	10	7,1 %

Tabulka č. 5

Položka „Jiné“ obsahuje výpovědi, které nebylo možné přiřadit k žádné ze zvolených kategorií. Zmínil jí většinou jeden až dva rodiče. Některé z těchto odpovědí uvádím. „Žádná nevidím.“, „Podporuje sebehodnocení.“, „Podporuje vztahy ve třídě.“

Na prvních dvou pozicích se stejně jako u žáků objevuje informace o tom, co žák umí a neumí. Již výše jsme hovořili o tom, že právě tyto informace tvoří 75 % obsahu analyzovaných vysvědčení a rodič je tedy na vysvědčení opravdu nejvíce vidí. Rodiče hovoří také o tom, že žáci nemají strach ze známek, z hodnocení a to v 31 %. Kategorie - víme, co zlepšit, byla zmíněna pouze 11 rodiči. Z analýzy vyplynulo, že tato informace tvoří pouze desetinu obsahu. Je tedy možné, že právě proto ji zmiňovalo pouze 19 % rodičů.

Předpoklad, že rodiče považují za přednost slovního hodnocení absenci stresu u žáků, která je obvykle s hodnocením spojená, byl potvrzen pouze z 31 %.

V čem vidíte negativa slovního hodnocení?

U této otázky se výpovědi stejně jako u předchozí otázky z hlediska rozsahu velmi lišily. Opět byly získané informace rozděleny do jednotlivých kategorií. Kategorie, odpovídající výpovědím čtyř a více rodičům jsou zaznamenány v následující tabulce. Na tuto otázku odpovědělo 56 z 61 rodičů.

Negativa	Zmíněno rodiči/ 56	Procentuální četnost
Žádná negativa	13	20,9 %
Málo motivuje	8	12,9 %
Rodiče neví, jaké by dítě mělo známky	7	11,3 %
Nelze žáky porovnávat	6	9,7 %
Rodič se špatně orientuje /nepřehledné/ nejednoznačné	5	8,1 %
Moc dlouhé	4	6,5 %
Jiné	19	30,7 %

Tabulka č. 6

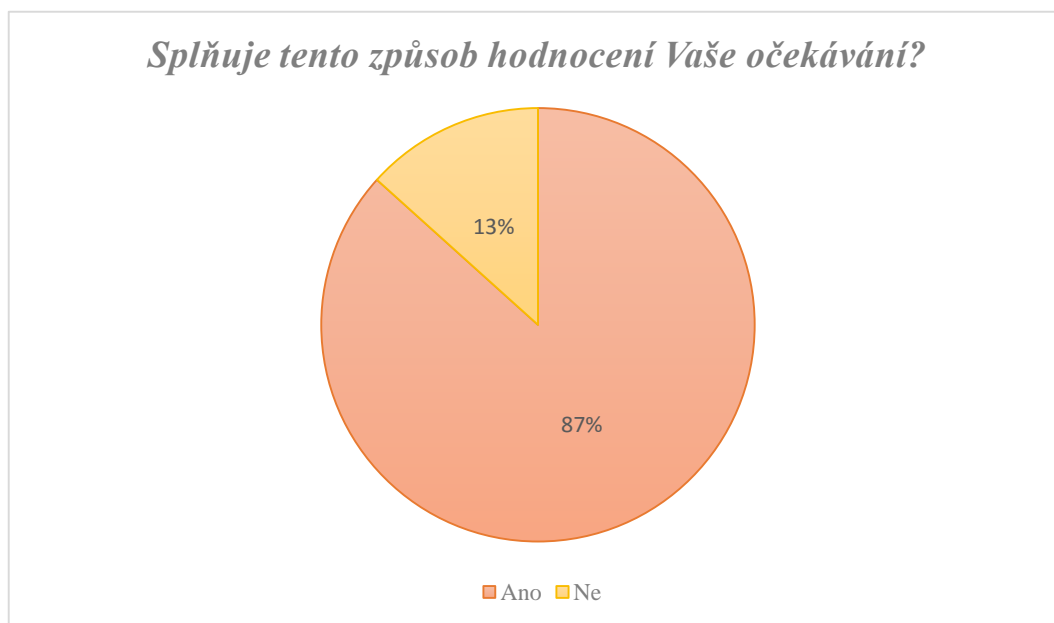
Položka „Jiné“ obsahuje opět odpovědi, které se většinou různily, a nebylo možné je přiřadit k výše uvedeným kategoriím. Některé z nich uvádím. „Negativní hodnocení nevnímá žák tak silně jako známku.“, „Dítě neví co zlepšit, na čem pracovat.“, „Není vhodné pro každého.“, „Je málo používané, dítě musí vysvětlovat ostatním, o co jde.“

Z tabulky vyplývá, že většina rodičů, tedy 79,1 %, vidí nějaké negativum spojené se slovním hodnocením. Osm rodičů považuje za negativum slovního hodnocení jeho malou motivaci. Tato motivace se však liší u jednotlivých žáků. V rozhovoru ředitel školy mluví naopak o motivaci jako velké přednosti, na druhou stranu i jedna z paní učitelek řekla, že by někoho raději známkovala, protože si myslí, že by to žáka více motivovalo. U motivace tedy záleží na konkrétním žákovi a učiteli, jak toto kritérium dokáží uchopit.

Šesti rodičům chybí možnost porovnání mezi žáky. Právě nemožnost porovnávat žáky navzájem však autoři odborné literatury považují za pozitivum slovního hodnocení. V rozhovorech většina paní učitelek hovořila o tom, že se setkaly s tím, že by rodiče porovnání či známku vědět chtěli. Proto je tedy pochopitelné, že se tyto odpovědi v dotaznících objevily.

I o velkém rozsahu jako negativu slovního hodnocení mluvili i učitele a žáci. Tento pocit tedy mají všechny tři strany, žák-učitel-rodič. Pan ředitel v rozhovoru zmiňoval, že zváží tento podnět na změnu.

Pouze 20, 9 % rodičů žádná negativa nevidí.



Obrázek č. 6

Tento způsob hodnocení splňuje očekávání 52 rodičů z 60. Dva rodiče se k této otázce nevyjádřili.

Jak by podle Vaší představy mělo vypadat slovní hodnocení? Co by určitě mělo obsahovat?

Opět se jedná o otevřenou otázku. Autorka diplomové práce zvolila otevřenou otázku na místo uzavřené z toho důvodu, aby nedošlo k částečnému ovlivnění rodičů. Rodiče tedy měli sami napsat požadovaný obsah slovního hodnocení. Odpovědi některých rodičů byly velmi konkrétní a obsahovaly to, co by podle odborné literatury slovní hodnocení obsahovat měla. Jiní rodiče zmínili pouze jedno z kritérií. Odpovědi rodičů byly jako u otázek týkajících se pozitiv a negativ slovního hodnocení přiřazovány k zvoleným kategoriím. Jejich přehled je zaznamenán v následující tabulce. Na tuto otázku odpovědělo 55 z 61 rodičů.

Požadavek	Zmíněno rodiči/ 55	Procentuální četnost
Informace o tom, co žák ještě neumí	37	20,7 %
Shrnutí klíčových kompetencí žáka	27	15,1 %
Informace o tom, co žák umí	26	14,5 %
Návrhy pro zlepšení	26	14,5 %
Hodnocení všech povinných předmětů	21	11,7 %
Hodnocení by mělo být motivující	20	11,2 %
Mělo by zaznamenat vývoj	17	9,5 %
Jiné	5	2,8 %

Tabulka č. 7

Pod položkou Jiné jsou skryty odpovědi, které nebylo možné přiřadit k žádné z kategorií. Zde předkládám ukázky: „Nevím“, „Mělo by být jasně odlišeno pozitivní a negativní.“

67 % rodičů by tedy nejčastěji chtěli vědět to, co žák ještě neumí. Pro 49 % rodičů je důležitá informace o žákových klíčových kompetencích. 47 % rodičů by chtělo mít informaci o tom, co žák umí. Pro stejné procento rodičů jsou důležité návrhy pro zlepšení. Dále rodiče mluvili o hodnocení všech povinných předmětů o motivační funkci hodnocení a o zaznamenání žákova vývoje. Je však možné, že kdyby rodiče mohli v této otázce kategorie zaškrtnout, byla by jejich volba širší. Tabulka tedy ukazuje shrnutí výpovědí samotných rodičů.

Jak vypadá den, kdy Váš/Vaše syn/dcera donese domů vysvědčení?

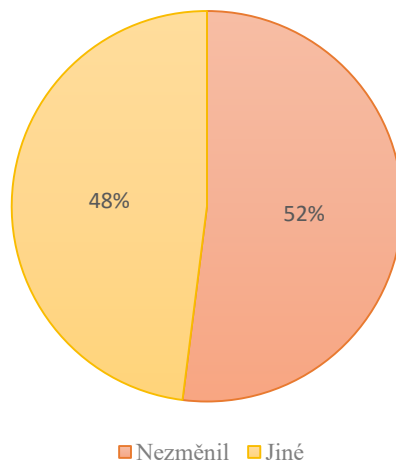
Opět se jednalo o otevřenou otázku, kdy odpovědi rodičů byly kategorizovány. Některé odpovědi byly zařazeny do více kategorií. Na tuto otázku odpovědělo 58 z 61 rodičů. Následující tabulka zobrazuje všechny zmíněné kategorie.

Co se děje?	Zmíněno rodiči/ 58	Procentuální četnost
Společné přečtení a diskuze nad vysvědčením	37	36,6 %
Oslava (společně strávený čas, návštěva cukrárny, kina atd.)	35	34,7 %
Dárek	10	9,9 %
Nic speciálního	6	5,9 %
Pochvala	5	5 %
Návrhy pro další rozvoj	5	5 %
Sdílení vysvědčení s příbuznými	3	3 %

Tabulka č. 8

Odpovědi se z velké části podobaly odpovědím žáků. Na předních příčkách bylo v obou případech přečtení a společná diskuze o vysvědčení. Pouze kategorie „Sdílení vysvědčení s příbuznými“ se lišila. Tato odlišnost v četnosti zmínění může být způsobena rozdílným počtem respondentů u dotazníku pro žáka a u dotazníku pro rodiče. I v dotazníkovém šetření u rodičů byla pochvala zmíněna pouze v pěti případech, což bylo pro autorku diplomové práce velmi překvapující. Právě pochvala a radost by měla žáky motivovat k dalším výsledkům.

Pokud se v průběhu školní docházky změnil Váš názor na způsob hodnocení Vašeho dítěte, v čem?



Obrázek č. 7

Na tuto otázku odpovědělo 50 rodičů z 61. U 26 rodičů se názor nezměnil. Ostatní rodiče zmiňovali různé odpovědi. Jejich výpovědi odpovídají v grafu poli „Jiné“. Pět rodičů mluvilo o tom, že ze slovního hodnocení neví, kolik toho jejich dítě umí. Dva z rodičů si myslí, že je závěrečné hodnocení dobré pro žáky od 1. – 3. třídy, pak už jim připadá lepší známkování. Dva rodiče by ke slovnímu hodnocení chtěli i známky. Jeden rodič hovořil o tom, že známky jsou srozumitelnější. Ohlasy ostatních rodičů byly vesměs pozitivní, spíše se na začátku slovního hodnocení obávali.

3.4 Hlubkové rozhovory s učiteli

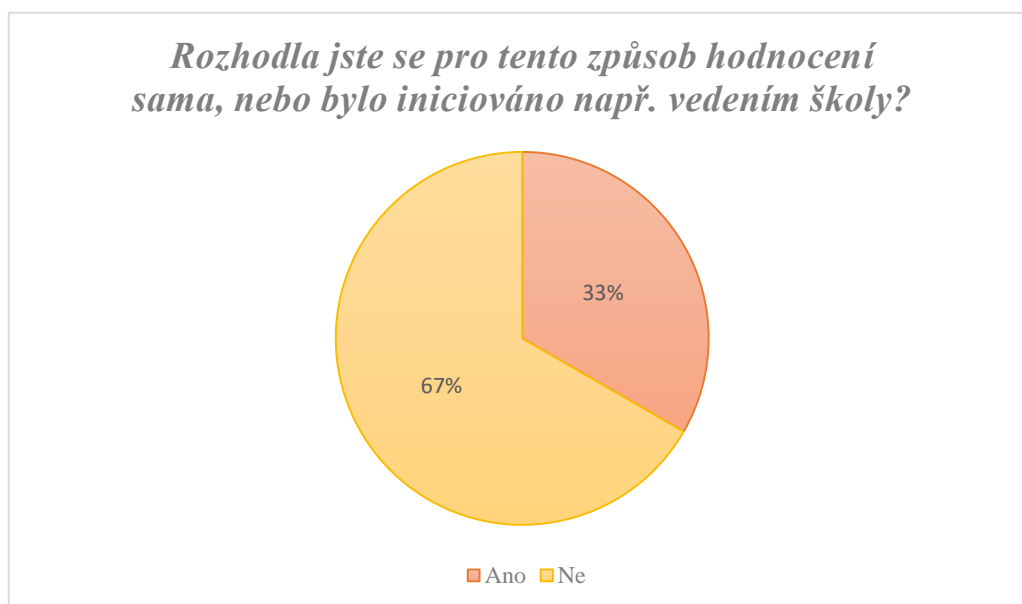
Jak dlouho hodnotíte žáky slovně?

Učitelka	Počet let praxe
Anna	3
Eva	3
Jitka	3,5
Jaroslava	1,5
Pavla	5,5
Štěpána	3,5

Tabulka č. 9

Tabulka znázorňuje dobu, po kterou paní učitelky hodnotí žáky slovně. Paní učitelka Eva, působící na Základní škole Y, v současné době slovně nehodnotí. Pro tuto školu závěrečné slovní hodnocení není typické, a proto se drží tradičního hodnocení a to hodnocení v podobě klasifikace. Čtyři z těchto paní učitelek ani jinou podobu závěrečného hodnocení ve své pedagogické činnosti nerealizovaly, ihned po vystudování oboru Učitelství pro první stupeň ZŠ na vysoké škole začaly hodnotit žáky na vysvědčení slovně.

Paní učitelka Anna hodnotí slovně již tři roky, ale své současné žáky, které vede od první třídy, hodnotí pouze slovně až od třetí třídy. Její žáci byli v první a druhé třídě hodnoceni kombinací obou způsobů (slovním hodnocením a klasifikací). Abychom byli úplně přesní, žáci od ní na vysvědčení měli známky, ale k vysvědčení jím ještě dodala slovní hodnocení, které však nebylo součástí listu s vysvědčením.



Obrázek č. 8

Tato otázka byla položena pouze dvěma paní učitelkám ze ZŠ Y. Paní učitelka Anna, jak už bylo výše zmíněno, se pro tento způsob rozhodla úplně sama a vedení školy spolu s rodiči jí ho schválili. Každý školní rok však probíhá hlasování, zda žáci budou i nadále na vysvědčení hodnoceni slovně, nebo se vrátí k hodnocení v podobě klasifikace. Paní učitelka v rozhovoru mluvila o tom, že kdyby bylo jenom na ní, první vysvědčení by žákům dala až na konci první třídy. Držela by se tedy modelu, který uplatňují v Německu. Až od druhé třídy by dávala vysvědčení dvakrát za rok. Paní učitelka Eva se v době, kdy hodnotila slovně, pro tento způsob hodnocení rozhodla také sama.

Na ZŠ X a ZŠ Z se jiným způsobem než slovně při závěrečném hodnocení nehodnotí. Když jsem se čtyř paní učitelek zeptala, zda si vybíraly školu pro své budoucí zaměstnání podle realizovaného způsobu hodnocení, paní učitelka Pavla odpověděla, že to bylo jedno z kritérií. Dvě další učitelky v rozhovoru zmínily, že to ne, ale byl to jakýsi bonus, s kterým neměly sice zkušenosti, ale mile rády se to naučí. *„Bylo to plus. Na veřejce jsme se seznámili jenom s klasifikací a tady bylo slovní hodnocení. Jo, chtěla jsem si to vyzkoušet.“* Paní učitelka ze ZŠ Y dodává: *„Je to tedy dáno školou ale i já osobně, když bych třeba učila jinde, kde to není daný školou, a musela bych psát klasifikační hodnocení, tak z vlastní iniciativy budu chtít dávat rodičům i slovní hodnocení, protože si myslím, že klasifikace není vypovídající hodnocení o tom, jak na tom dítě je.“*

Z rozhovoru vyplynulo, že všechny paní učitelky se ztotožňují s tímto způsobem hodnocení. Další otázka by měla vysvětlit, proč tomu tak je.

V čem vidíte přednosti slovního hodnocení?

Přednosti	Zmíněno učiteli / Celkový počet učitelů
Je konkrétní	6/6
Podává informaci o tom, co žákovi jde	6/6
Sděluje co žákovi nejde/v čem chybuje	6/6
Podává návrhy pro zlepšení	5/6
Zaznamenává žákův vývoj	2/6

Tabulka č. 10

V tabulce jsou zaznamenány nejčastější výpovědi učitelek. Pět z šesti paní učitelek na tuto otázku začínalo odpovídat: „*Je konkrétní. Přesně se ví, co žákovi jde/ nejde, kde chybuje a co je potřeba zlepšit.*“ Pouze jedna paní učitelka mluvila na začátku o zaznamenávání žákova vývoje. „*Slovní hodnocení říká a porovnává výkon dítěte od nějakýho počátku, kdy k vám to dítě do třídy přišlo a kdy se vyvíjí v průběhu té doby, co dítě učíte. Takže porovnáváte ne mezi žáky, ale ten jeho vývoj, ty jeho pokroky.*“ O zaznamenávání vývoje žáka jako o přednosti slovního hodnocení pak mluvila už jenom jedna paní učitelka.

Dvě paní učitelky mluvily o důležitosti následné práce se slovním hodnocením, aby jeho přednosti byly opravdu využity. Paní učitelka Anna zdůrazňovala, že si učitel musí uvědomit to, že adresátem je především žák, a proto musí být slovní hodnocení napsané tak, aby se v něm žáci byli schopní orientovat a pochopit jeho obsah. Tato paní učitelka si po předání vysvědčení s žáky vysvětluje obsah vysvědčení. Dovolila jim do vysvědčení vpisovat, a pokud žák nějakému slovu nerozuměl, s celou třídou si ho vysvětlili. Také pro svou třídu vypracovala pracovní list (viz Příloha č. 6), se kterým ještě týden po vysvědčení s žáky pracovala. „*Myslím si, že pro žáky jako pro příjemce je to*

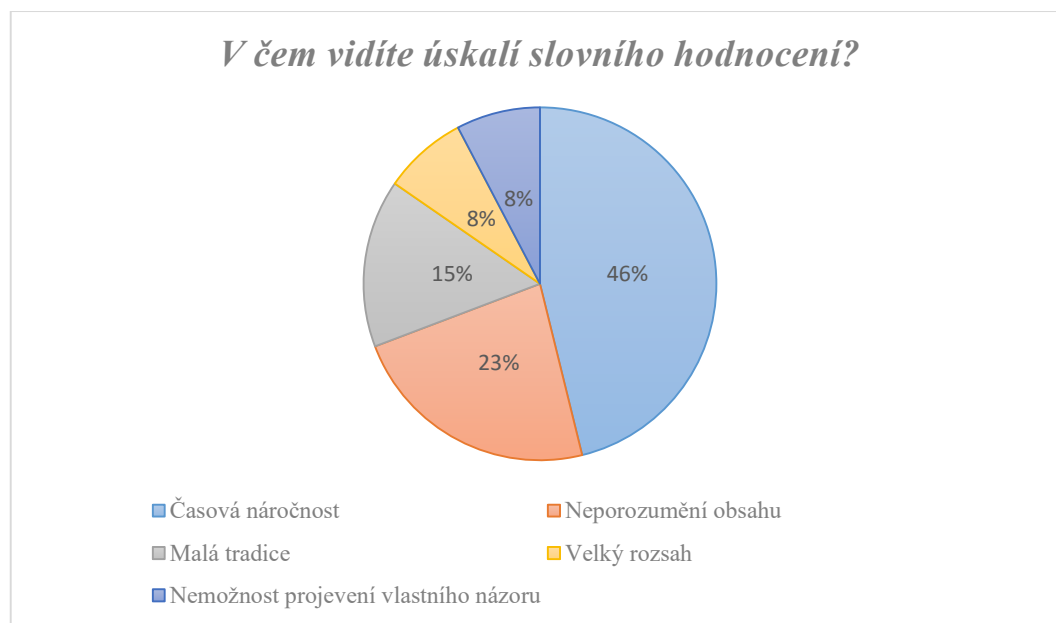
docela složitá forma, která jim něco řekne, ale musí se s tím opravdu umět velice dobře zacházet a pracovat jinak to pro žáky ztratí význam, nebude to mít ten správný efekt.“

O práci s vysvědčením mluvila i paní učitelka Jitka, žáci za ní chodí, v případě, že něčemu na vysvědčení nerozumí. Dokonce si v loňském roce zkoušeli psát na základě výstupů ze záznamníku (viz Příloha č. 2), kam jsou žáci hodnoceni v průběhu školního roku, své vlastní hodnocení.

Následně jsme s učiteli mluvili o tom, zda podle nich tato forma vyhovuje všem žákům. Paní učitelka Štěpána mluvila o tom, že se jí žáci neptají, co by dostali za známku, na druhou stranu některé děti neměly potřebu vysvědčení číst, protože ony samy ví, jak si stojí. Jiné děti jsou za zpětnou vazbu rády, jelikož chtějí své sebehodnocení porovnat s názorem paní učitelky. Naopak paní učitelky Jaroslava a Jitka jednoznačně odpověděly: „*Ne.*“ Paní učitelka Jitka by raději některé žáky známkovala, protože si myslí, že by žáci byli více motivováni se zlepšit. „*Když si přečtou větu, čtení ti ještě nejde, stále děláš chybičky. Dotrénuj to, pravidelně každý den čti. Tak to přečtou a nic z toho. Myslím si, že kdyby dostali trojku, nebo čtyřku, tak by si to chtěli opravit.*“ Tento názor se shoduje i s výpověďmi některých rodičů.

Žáci této paní učitelky se známek nedomáhají, ale podle učitelky by pro některé byly lepší. Naproti tomu žáci paní učitelky Jaroslavy se jí často ptají, zda by jim mohla slovní hodnocení převést na známky, a také se stále vzájemně porovnávají. Podle paní učitelky jsou žáci ovlivněni hlavně rodiči, kteří jsou ze svého dětství zvyklí na známky a potřebují porovnání. I paní učitelka Anna mluvila o tom, že je naše společnost nastavena na porovnávání a tak pro žáky a jejich rodiče není úplně lehké dostávat vysvědčení v podobě slovního hodnocení. Na druhou stranu například žáci paní učitelky Štěpány porovnávají pouze rozsah hodnocení, ale u obsahu vysvědčení je to vůbec nenapadne. Prý každý ví, že je to zpráva jen pro něj a nepotřebuje vědět, jak je na tom v porovnání s ostatními, k tomu je koncept školy vede. Slovní hodnocení v podobě vysvědčení neporovnávají ani žáci paní učitelky Jitky, jediné, kdy v její třídě k porovnávání mezi žáky dochází, je prý u testů. „*Spíš se porovnávají, když dostanou testy, tam třeba hodnotím, že má třicet bodů ze třiceti pěti a vidí ta čísla.*“ Ani žáci paní učitelky Pavly svá vysvědčení neporovnávají.

Paní učitelky tedy mluvily především o přednosti spojené s podáním informací o tom, jak si konkrétní žák stojí, co již dokáže a co ještě ne. Tyto informace tvořily při analýze 75 % obsahu vysvědčení a je tedy logické, že se drží na předních příčkách i v rozhovorech s učiteli. O vývoji explicitně mluvily jen dvě paní učitelky. O této výhodě mluvil především pan ředitel, o tom však podrobněji v další podkapitole. Paní učitelky reflektovaly jak přednosti, tak následně i úskalí spojené se slovním hodnocením.



Obrázek č. 9

Všechny paní učitelky mluvily o časové náročnosti spojené se psaním závěrečného slovního hodnocení. Čas strávený při psaní vysvědčení se prý s přibývajícím zkušenostmi zkracuje, každým rokem je práce snadnější. O tom mluvily ale jen čtyři paní učitelky z šesti.

Další dvě zmínily, že žáci se neustále mění, rozdíly mezi nimi se zvětšují a psaní vysvědčení je možná ještě náročnější. Všechny však také mluvily o tom, že vidí hlavně ta pozitiva spojená s tímto způsobem hodnocení, takže je čas zúročen vhodně.

Tři paní učitelky zmínily, že za možné úskalí považují žákovo neporozumění obsahu. Pro žáky je někdy velmi složité vlastní vysvědčení interpretovat. „*Já si myslím, že nějaké výstupy, které my máme definované jako přímo v ročníku, že tomu děti až tak nerozumí., že se pod tím výstupem schovává takové množství učiva, že pokud se přímo výstup nerozebere, děti neví, co si pod tím představit.*“ Z toho pak pramení jistý nezájem o jeho čtení. Paní učitelka Pavla dodává: „*Obávám se, že některý děti si to vysvědčení ani*

nečtou a také ani rodiče to nečtou, což mi přijde škoda. Ale myslím si, že k tomu dochází opravdu výjimečně.“ Řešením tohoto problému by dle mého názoru mohlo být společné vysvětlování a další práce s hodnocením, jak zmiňovaly paní učitelka Anna a paní učitelka Jitka v předchozí otázce.

Dvě paní učitelky mluvily o malé tradici závěrečného slovního hodnocení. Paní učitelka Štěpána hovořila o tom, že tento problém je dán dobou. Rodiče mají zkušenosti především se známkami. *„Ještě dnes mají takové to, a co by to bylo za známku a jsou pro ně známky hmatatelnější.“* Paní učitelka upozorňovala na to, že ne všechny děti jsou hodnoceny slovně a pokud se rodič baví s někým, jehož dítě slovní hodnocení nezná, musí si názor umět obájit. I paní učitelka Anna mluvila o tom, že rodiče jsou nastaveni na srovnávání žáků navzájem a sami prošli tímto způsobem hodnocení, a proto chtějí znát známku.

Pouze paní učitelka Jitka v rozhovoru zmínila: *„Setkávám se s tím, že bych tam klidně ráda napsala, že je v nějakých činnostech dítě šikovné, jenomže to je můj subjektivní pocit, který do vysvědčení nepatří, a já ho nemám nijak podložen.“* U této paní učitelky bylo v analyzovaných vysvědčeních dvakrát zaznamenáno „pozitivní nálepkování“ či hodnocení žakových vlastností. Avšak v celém vysvědčení se objevily pouze dvě věty a to: *„Jsi velký ochránce přírody“*

Paní učitelka Pavla mluvila ještě o rozsahu vysvědčení, který odrazuje některé rodiče a žáky od jeho čtení. *„Ono je to dlouhý, je to na A4, někdy je to i delší, takže si myslím, že oni si třeba přečtou první odstavec, který je o chování, o nějaký spolupráci a pak už děti nemají sílu pokračovat a rodiče otočí, kouknou jestli má dítě vyznamenání a tím to hasne, ale myslím si, že to jsou spíš jen výjimky, většinou to čtou.“* Tento názor byl zaznamenán také v dotazníkovém šetření u žáků i u rodičů a jak už bylo výše, a později bude i níže zmíněno, pan ředitel na ZŠ X uvažuje o změně rozsahu.

Jak u pozitiv, tak u negativ paní učitelky zmiňovaly pět kategorií. U pozitiv však o čtyřech kategoriích mluvily všechny paní učitelky, zatím co u negativ hovořily všechny paní učitelky pouze o jedné kategorii.

Předpoklad, že většina učitelů, kteří hodnotí slovně, spatřují u tohoto způsobu hodnocení více pozitiv než negativ, byl potvrzen.

Jak probíhá sběr materiálů pro slovní hodnocení?

Činnost, materiál	Počet učitelů/Celkový počet učitelů
Pozorování	6/6
Testy (pětiminutovky, diktáty)	5/6
Pracovní listy	5/6
Portfolio	1/6
Vlastní poznámky	5/6

Tabulka č. 11

Všechny tři paní učitelky ze ZŠ X mluvily dost podobně. Všechny zmínily, že nahlídnou do různých testů a dalších materiálů, na kterých v průběhu roku s žáky pracovali. Všechny také mluvily o pozorování žáků, které dělají průběžně a v podstatě stále, jelikož jsou s žáky téměř po celou dobu vyučování. Jen dvě z nich zmínily vlastní poznámky, které si v rámci pozorování dělají. Mluvily hlavně o pozorování žáků při práci ve skupině.

Postupně jsme se dostaly k otázce psaní závěrečného hodnocení. Na ZŠ X, jak už bylo výše zmíněno, pracují učitelé vzájemně v rámci ročníku. Jeden z nich je garant, který je považován za „vedoucího“ učitelů v konkrétním ročníku. Dvě paní učitelky ze čtvrté třídy hovořily o tom, že se vždy před začátkem roku domluví na očekávaných výstupech, které budou u žáků hodnotit (viz Příloha č. 2) a pak napíše jedno vzorové vysvědčení pro ideální dítě, které vše zvládá úplně nejlépe. Práci si rozdělí a každá z nich vypracuje vybrané předměty. Pak tedy mají jakýsi „mustř“, do kterého už individuálně dopisují a mluví o konkrétním žákovi.

Paní učitelka Martina, jejíž žáci navštěvují 5. třídu, spolupracuje taky v ročníku s kolegyněmi. V této trojici však píše vzorové vysvědčení garant, opět na základě předem stanovených výstupů a pak se všechny učitelky domlouvají, co by ještě upravily a případně doplnily. Vzorové vysvědčení jím také slouží jako „mustř“, z kterého vycházejí.

Jinak tomu je na ZŠ Y, paní učitelka Anna je jediná, která hodnotí na škole na vysvědčení slovně. Vychází především z Map učebního pokroku (viz Příloha č. 3). „Rozdělila jsem před začátkem školního roku ty kategorie, které se budou hodnotit. Do těch kategorií jsem pak přiřazovala různé dovednosti a určité úrovně těch dovedností. Věty pro vysvědčení jsem upravovala asi do čtyř až pěti dimenzí. Například zvládáš, nebo teprve se učíš, ještě vůbec neumíš.“ Po té paní učitelka k těmto větám přiřazovala děti. Vycházela především z pozorování a průběžných cvičení, které s žáky dělala během roku.

Paní učitelka Eva povídala o svých zkušenostech se sběrem materiálů z doby, kdy žáky ještě hodnotila slovně. Vycházela především z pozorování a z toho, co o svých žácích ví. Hovořila o tom, že je velmi časově náročné dělat si průběžně poznámky a jí se to úplně nedařilo. Vycházela především z prací, které si žáci zakládali do svých portfolio. „My jsme měli týdenní plány a z druhé strany toho týdenního plánu si žáci vyplnili, zda to dané téma splnili/nesplnili, s čím měli problém. To jsem si já vybrala. Napsala jsem jim zpětnou vazbu o tom, jak to vidím já a žáci si to pak dali do portfolio. Takže já si pak vzala to portfolio a viděla jsem po týdnech, jak se oni sami hodnotili a kam se posunuli.“ Při psaní vysvědčení jí hodně pomohla odborná literatura, kde byly ukázky vysvědčení a věty a slova, která jsou vhodná použít.

Částečně odlišně postupuje paní učitelka Štěpána: „Ono je to hodně specifický, tím v jaký škole já učím. Tím, že učím v ZŠ Z, kde hlavní náplní dětí je samostatná práce, kdy každé dítě pracuje na něčem jiném během toho dne a nové učivo jim zprostředkovávám v podobě prezentace a práce s novými pomůckami, tak pro mě ten sběr informací je to, jak ty děti pracují během dne.“ Další materiály, z kterých paní učitelka čerpá, jsou pracovní deníky žáka, do kterých si každý den žáci zaznamenávají, na čem během dne pracovali. Paní učitelka však převážně vychází z pozorování a z toho, co o dětech ví. Zaznamenává si spíš během odpoledne pár vět, „ale popravdě, to ne moc často. Já jsem zjistila, že vycházím hlavně z toho, co mám uložené v paměti.“ Pro vypracovávání vysvědčení mají ve škole k dispozici určitý soubor frází, které by se na něm mohly objevit. Tato paní učitelka při psaní vychází především z hodnocení předchozího. Porovnává jeho obsah, přidává nebo ubírá a jak řekla: „šiju to tomu dítěti na míru.“ U dětí však hodnotí opravdu jen to, co dítě dělalo.

Předpoklad, že učitelé při sběru podkladů pro závěrečné hodnocení vycházejí především z pozorování a průběžných prací žáka, byl učiteli potvrzen.

Jak jsou podle Vás spokojeni rodiče se slovním hodnocením?

Všechny paní učitelky hovořily o tom, že zpětná vazba od rodičů je většinou kladná. Každá paní učitelka už se však ve své pedagogické praxi setkala s tím, že se jí rodiče ptali, jakou známku by žák dostal.

Paní učitelka Jitka se s těmito dotazy setkala v rámci první třídy. *„Ptali se mě. Takže můj Tonda má teda jedničky? Já jsem jim vysvětlila, že to takhle nemůžou brát, že to prostě nejde převádět na známky a oni si časem zvykli.“*

Paní učitelka Pavla mluvila o jedněch rodičích, kteří stále chtějí známky. *„Jedni tady moji jako ty furt chtějí známky, tak jim vysvětluju pořád, že to tady není a nechápu, proč tady setrvávají na týchle škole, zvlášť když to věděli od začátku, že to tady takhle je.“* Čtyři paní učitelky, na jejichž škole, se hodnotí pouze slovně, zmínily to, že si myslí, že způsob hodnocení je jedním z faktorů, který ovlivňuje výběr školy rodičů pro jejich dítě. Paní učitelky ze ZŠ X říkají, že se pro tuto školu rodiče rozhodli hlavně kvůli její celkové koncepci.

Paní učitelka Eva si potřebu po známkách vysvětluje následovně: *„Obecně je to tak, když máš samý jedničky, přijď, dostaneš zmrzlinu, nebo, kdo má samé jedničky může přijít sem, a tam se stane tohle. Jo, nikde není napsáno, když budeš mít příjemný slovní hodnocení, přijď a dostaneš....“* Paní učitelka chápala potřebu rodičů, že i když je ve slovním hodnocení přesný popis toho, co žák umí, neumí, co by měl zlepšit, rodiče přesto potřebují znát známku, aby věděli, zda by žák mohl přestoupit například na gymnázium, kde se hodnotí klasifikací. Tento názor se přesně objevil v některých dotaznících.

Paní učitelka Štěpána mluvila o tom, že spíš rodiče starších žáků, žáků druhého stupně mají větší zájem o známky, jelikož se blíží přestup na střední školu. Převod na známky však neposkytují na základě požadavku rodičů, ale na základě požadavku školy, na kterou žák přestupuje.

U paní učitelky Anny jsou všichni rodiče pro slovní hodnocení. Sami si na konci druhého ročníku tento způsob závěrečného hodnocení odhlasovali a písemně ho potvrdili.

Zpětná vazba od těchto rodičů je taková, že žáci chodí raději do školy a nemají strach ze špatné známky.

Pokud by došlo k tomu, že si rodič nebo žák nejsou při hodnocení jistí nebo nevidí hodnocení stejně jako učitel, probíhá na všech školách tzv. tripartitní setkání rodič-žák-učitel. Dvakrát do roka probíhá na ZŠ Y a ZŠ Z, jednou do roka probíhá na ZŠ X.

Přestože paní učitelky mluvily o rodičích, kteří by rádi známky žáků znali, nebylo jich mnoho. To potvrdilo i dotazníkové šetření. Pouze 7 rodičů uvedlo, že nevýhodou slovního hodnocení je to, že neví, jaké známky by žák měl.

Jak probíhá předávání vysvědčení, na kterém se neobjevují známky, ale slovní hodnocení žáků?

Všechny paní učitelky, které v současnosti hodnotí slovně, vyprávěly o tom, že víc s žáky plánují předávání vysvědčení na konci roku. V pololetí s žáky zůstávají ve škole.

Paní učitelka Jitka předávala vysvědčení loni i v pololetí mimo školu a to na bruslení. U této paní učitelky je tradicí, že se vysvědčení účastní i rodiče žáků. Od první třídy to tak má nastavené. Na začátku ještě žáci nebyli tak zdatní čtenáři a rodiče ve škole byli proto, aby si s nimi mohli hned vysvědčení přečíst. Paní učitelka jim při předávání vysvědčení nečte, pouze jim sdělí své subjektivní pocity, to, co do vysvědčení napsat nemůže. Posledního předávání se zúčastnila i autorka diplomové práce, o tom více v podkapitole Předávání vysvědčení.

Žáci paní učitelky Pavly zůstávají v pololetí ve škole. Místo, kde si předávají vysvědčení na konci roku, vychází především z celoročního projektu. V loňském školním roce to bylo na Vyšehradě, letos předávání vysvědčení paní učitelka nemá ještě naplánované. Při předávání žáky pochválí a upozorní je na části, které si mají pečlivě přečíst. Na otázku, zda si děti vysvědčení ve škole čtou, odpověděla: „*Jak kdo. Od té třetí třídy to bylo tak pade na pade. Některý si k tomu opravdu sedly a přečetly si to celý, náky přesně si přečetly jenom úvod a pak, že si to přečtou až doma s rodiči.*“

Žáci paní učitelky Jaroslavy bývají v pololetí také ve škole. Minulý školní rok vyrazili v červnu na piknik. Paní učitelka si s žáky vždy sedne do kroužku a baví se s nimi o tom, jak by se oni sami za celý rok zhodnotili. Následně jim rozdá vysvědčení. Málokdo prý vysvědčení čte ve škole. Žáci si to spíš nechávají na doma a čtou ho až s rodiči. Velmi

důležité je pro tyto žáky vyznamenání. Z rozhovorů se všemi učitelkami vyplynulo, že pouze žáci paní učitelky Jaroslavy to výrazně prožívají. Při společném rozhovoru s žáky se autorka práce ptala i na vyznamenání žáků i u paní učitelky Jitky a i tito žáci mluvili o tom, že jim záleží na vyznamenání. Vyznamenání žáci mohou získat, pokud splní všechna kritéria, která si učitelé na začátku roku pro udělování vyznamenání zvolí – například žák chodí do třídy včas, má připravené pomůcky atd. Každý učitel na ZŠ X má svá vlastní kritéria a tedy ne všichni žáci na ZŠ X vyznamenání získají. Jinak tomu je na ZŠ Y a ZŠ Z. Paní učitelka Anna zatím všem svým žákům vyznamenání dala.

Stejně tak paní učitelka Štěpána mluvila o tom, že za dobu svého působení nedala vyznamenání jen dvěma žákům, a to až ve třetí třídě. Pro její žáky vyznamenání není nic důležitého, spíš je zajímá obsah vysvědčení. Ani tato paní učitelka vysvědčení žákům nečte, pouze vyvolává žáky pomocí nejrůznějších hádanek a na konci školního roku již tradičně spí ve škole a vysvědčení si předávají v pyžamu.

Pouze paní učitelka Anna si se svými žáky vysvědčení v den předávání čte. Ne když ho předává, ale následně. Žáci mají čas si ho přečíst a pak si společně povídají o tom, zda všemu rozumí. O tom jsme již mluvili u otázky týkající se předností slovního hodnocení. Vysvědčení na konci roku nepředává žákům ve škole, ale také mimo školu podle projektu, který provází celý rok. Loni předávala žákům vysvědčení na radnici místostarostka Prahy 8, letos má paní učitelka v plánu strávit den vysvědčení na Pražském hradě. „*Pokud se to podaří, tak by jim ho měl předávat člen hradní stráže, ale to je zatím v jednání.*“

Na konci rozhovoru byl prostor pro jakékoliv doplnění informací, které do té doby nezazněly. Pouze paní učitelka Anna chtěla něco dodat. Mluvila o tom, že je škoda, že je závěrečné slovní hodnocení tak málo realizované a že je možné, že v rámci inkluze se jeho četnost zvýší.

Rozhovory s učiteli i pozorováním, ale i dotazníky u rodičů a žáků bylo potvrzeno, že den předávání vysvědčení provází především radost a pozitivní vztah mezi učitelem a žákem. Nemluvílo se o tom, že by byl s tímto dnem spojen strach.

3.5 Hloubkový rozhovor s vedením školy

Ředitel ZŠ X působí na této škole letos 29 rokem. V době kdy se na této škole se slovním hodnocením začínalo, byl ve funkci zástupce ředitele. Závěrečné slovní hodnocení je realizováno na prvním stupni této školy od roku 1993 a od roku 2000 na stupni druhém. V roce 1993 se ještě nehodnotila míra naplnění očekávaných výstupů, jak je tomu nyní, ale míra osvojení učiva.

Jak už bylo zmíněno v kapitole slovní hodnocení v teoretické části, v roce 1993 probíhalo slovní hodnocení povolené vyhláškou MŠMT a až školský zákon v roce 2005 dovoluje školám hodnotit na vysvědčení slovně. Od tohoto roku je škola vedena současným ředitelem. Slovní hodnocení tedy od roku 1993 procházelo různými úpravami. *„Vlastně v tom roce 2005 začal platit nový školský zákon, takže bylo nutné upravit slovní hodnocení v dikci právě nového školského zákona, respektive rámcového vzdělávacího programu.“*

Následně jsme s ředitelem hovořili o realizaci a přípravě učitelů na psaní slovního hodnocení. *„Učitelé jsou proškolení pořád, neustále se hledají cesty, neustále diskutujeme o tom, jak psát, čeho se vyvarovat. Sdílíme zkušenosti mezi sebou.“* Ředitel mluvil o tom, že se systém hodnocení neustále vyvíjí a učitelé se učí vyvarovat se subjektivních domněnek a názorů, které do slovního hodnocení nepatří. Do školy jsou zaměstnáváni noví učitelé, kteří se učí závěrečné slovní hodnocení psát. Ředitel, stejně jako paní učitelky, mluvil o spolupráci napříč ročníkem, kde si učitelé navzájem pomáhají. *„Nikdy se nestane, že by se v ročníku sešli tři „nováčci“, vždy je tam někdo zkušený.“* Zmínil výběr očekávaných výstupů učiteli ze záznamníku, který se objeví na vysvědčení. Mluvil stejně jako paní učitelky o sepsání vzorového vysvědčení a o volnosti, kterou pak učitelé mají. *„Není dobré učitele obecně příliš svazovat. Učitel by měl být do jisté míry kreativní a je to nějaká osobnost. Každý z nás používáme ten mateřský jazyk jinak a na tom vysvědčení to pak vypadá i dobře, když je vidět, že to psal skutečně ten daný učitel.“* Za finální podobu vysvědčení je tedy zodpovědná třídní učitelka, která postupně od učitelů ostatních předmětů, na prvním stupni pouze od učitelů anglického jazyka a volitelných předmětů, dostává hodnocení, která vkládá do konkrétních odstavců. Jejím úkolem je postarat se o jak jazykovou správnost, tak o tu stylistickou. U žáků se specifickými poruchami učení, kteří mají individuální vzdělávací plán, je pak učitelka

povinná zaslat vysvědčení ke kontrole speciální pedagožce. „*Speciální pedagog zkontroluje, zda jsme nehodnotili něco, co žák má upraveno v tom IVP, co nemá být hodnoceno, nebo má být hodnoceno jen do jisté míry. Klasika, má upravený očekávaný výstup, že se seznámí s tím, že existují nepravidelná slovesa v anglickém jazyce. Ostatní děti tam mají, aktivně používá nepravidelná slovesa.*“ Postupně jsme přešli k otázce předností slovního hodnocení.

Za největší přednost slovního hodnocení ředitel považuje možnost individualizace. „*Mám možnost hodnotit to dítě v rámci jeho pokroků, jeho vývoje a nemusím ho zařazovat do nějaké škály. Klasika. Vždycky to rodičům vysvětluji, co známka moc neumí, ale slovní hodnocení umí perfektně. Půjdeme si stoupnout my dva do tělocvičny. Budeme zkoušet dvojtakty. Vy dáte čtyři z deseti. Já nedám ani jeden dvojtakt a málem upadnu, zamotají se mi nohy. Po čtrnáctidenním tréninku, vy dáte zase čtyři z deseti, ale já dám tři z deseti. Tak a teď kon, když to budu hodnotit jakoby škálou a známkou, tak vy byste měla mít pořád lepší známku než já. No jo, ale kdo z nás udělal větší pokrok? Vy jste se čtrnáct dní flákala a nic jste nedělala a já jsem se naučil opravdu dávat ty kroky za sebe a ještě dát ten koš. Tohle známka těžko zhodnotí, ale do slovního hodnocení je to jednoduché popsat.*“ Žák tedy jede na hranici svých možností. Je tu velká možnost motivace. „*Opravdu krásná věta je, když žák přijde a říká mi, co mám udělat pro to, abych Vám dokázal, že už ty lineární rovnice umím řešit. Není důležité, že je umí na jedničku, nebo na trojku, ale že je umí.*“ Ředitel hovořil o tom, že vždy rodičům říká, že pokud jsou extrémně výkonnostně zaměřeni, tato škola pro ně nebude dobrou volbou.

Po probrání pozitiv došlo na úskalí slovního hodnocení. Pan ředitel stejně jako paní učitelky v rozhovoru zmiňoval jeho časovou náročnost. Učitelé opravdu poslední tři týdny sepisují, konzultují a upravují slovní hodnocení žáků. Někteří učitelé začínají už o vánočních prázdninách. Další možné úskalí spatřuje pan ředitel ve snadném sklouznutí do subjektivního pohledu. Uváděl příklad kolegy, který loni na vysvědčení napsal, že ho výsledky žáka zklamaly. Při kontrole si vysvětlili, že tam takové věty nepatří a jejich závěrečné slovní hodnocení se zase posunulo směrem dopředu.

Na škole probíhala v letošním školním roce autoevaluace a 99 % rodičů asi z 270 je ztotožněno se systémem hodnocení. Jediné výtky prý byly na rozsah a možnost zkušebního převodu na známky již v sedmém ročníku. Žáci se tento převod učí v osmém

a devátém ročníku. „*Přesně z 57 a 54 dětí osmých a devátých ročníků, tak jsme řešili, že rodič a dítě nerozumí převodu v jednom předmětu a poprosili mě o konzultaci.*“ Většina žáků dokáže tedy bez problémů své slovní hodnocení převést v tuto dobu na známku. Toto jsou dva podněty, o kterých bude vedení přemýšlet, zda je nezmění. Na vysvědčení by snížili množství výstupů, a zbylé výstupy by se hodnotily pouze do záznamníku a převod by poprvé probíhal již v sedmém ročníku. Oba tyto návrhy jsou zatím pouze v jednání.

Pan ředitel je s formální stránkou a obsahem závěrečného slovního hodnocení spokojen. Na závěr dodal: „*Spíš trénovat se navzájem v obratnosti užívání českého jazyka, který umožňuje opravdu pestré užití slov. Takže spíš v tom, aby to byl i docela hezký text, který píšou lidé, kteří opravdu vládnou tím českým jazykem.*“

Tato škola má se slovním hodnocením opravdu velkou zkušenost. Ani zkušení učitelé však nejsou bezchybní. Stejně tak, jako se u pana učitele objevil subjektivní názor, může se objevit i u dalšího učitele. Každou touto chybou se učitelé zdokonalují a posouvají směrem dopředu. V následující kapitole se podrobněji budeme zabývat obsahem slovních hodnocení, jejichž autory jsou učitelé, s kterými byl proveden hloubkový rozhovor.

3.6 Analýza slovních hodnocení

3.6.1 Sběr závěrečných slovních hodnocení a průběh jejich analýzy

Bylo analyzováno 12 slovních hodnocení od čtyř paní učitelek ze tří základních škol. Paní učitelka Jitka ze ZŠ X poskytla k analýze tři závěrečná slovní hodnocení, která v pololetí žákům předala. Paní učitelka Anna umožnila přístup ke všem závěrečným slovním hodnocením, která žákům v pololetí třetího ročníku napsala. Paní učitelka Štěpána poskytla sedm závěrečných slovních hodnocení a paní učitelka Jaroslava šest. Od těchto tří učitelek byl tedy náhodně vybrán stejný počet, tři slovní hodnocení, jako od paní učitelky Jitky. Tato slovní hodnocení byla důkladně rozebrána. Ukázky čtyř analyzovaných slovních hodnocení, tj. jedno závěrečné slovní hodnocení od každé paní učitelky, jsou přiloženy k diplomové práci (viz Příloha č. 7). Teď už však k samotné analýze.

Analýza probíhala na základě předem stanovených kritérií, přičemž tato kritéria vycházela z kritérií shrnutých v odborné literatuře. O obsahu kvalitního závěrečného hodnocení, tedy jeho kritériích, jsme mluvili v kapitole Formy slovního hodnocení v teoretické části diplomové práce.

Autorka diplomové práce pozorně přečetla 12 slovních hodnocení, ve kterých postupně barevně vyznačovala věty, odpovídající konkrétním kritériím (viz Příloha č. 7).

Následně předkládám sledovaná kritéria:

- Shrnutí žakových výkonů, činností a klíčových kompetencí, které žák umí, zvládá
- Shrnutí učiva, výkonů, činností a klíčových kompetencí, které si žák ještě dostatečně neupevnil
- Návrhy pro zlepšení a další rozvoj

Byl zkoumán jejich procentuální poměr, který se objevuje v analyzovaných slovních hodnocení. Autorka nejprve zjistila počet znaků, který obsahují všechna slovní hodnocení, poté byl zjišťován počet znaků u jednotlivých kritérií. Tyto znaky byly odečteny od celkového počtu znaků a bylo vypočítáno procentuální množství jednotlivých kritérií. Tento poměr byl na závěr zanesen do grafu, viz kapitola Výsledky analýzy.

Autorka si při čtení jednotlivých slovních hodnocení všímala také toho, zda slovní hodnocení neobsahují některé prvky/ body, jejichž přítomnost ve slovním hodnocení považují autoři odborné literatury za nežádoucí. Jedná se především o porovnávání žáků s jinými žáky, hodnocení žakových vlastností, pozitivní či negativní „nálepkování“. V případě zaznamenání byly tyto body označeny svítivě červenou barvou (viz Příloha č. 7).

3.6.2 Výsledky analýzy

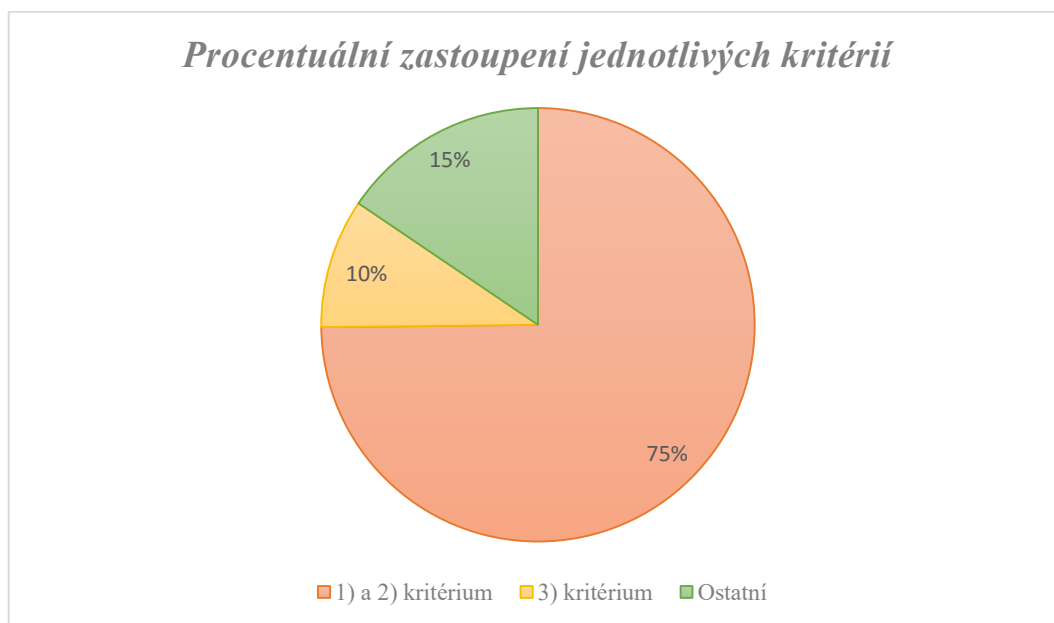
Závěrečná slovní hodnocení se lišila ve struktuře. Tato odlišná struktura byla způsobena tím, že slovní hodnocení pochází ze tří různých základních škol. Slovní hodnocení v rámci jedné školy měla strukturu stejnou. Další odlišností byla různá délka, která opět vychází z rozdílnosti škol, různých autorů a také odlišnosti ročníků. Žáci třetího ročníku nemají stejný počet předmětů s žáky čtvrtých ročníků. Žáci ZŠ X mají navíc na

vysvědčení také hodnocení z volitelného předmětu. Rozdíly v rozsahu byly nejen mezi jednotlivými učiteli, ale také mezi jednotlivými závěrečnými slovními hodnoceními. Paní učitelka Štěpána již v rozhovoru zmiňovala, že se rozsah vysvědčení u jednotlivých žáků často liší, a to bylo analýzou potvrzeno. Rozsah jejích analyzovaných vysvědčení se lišil až o 2700 znaků, což odpovídalo rozsahu jednoho vysvědčení od paní učitelky Anny.

Ted' už však k samotnému obsahu. Paní učitelky ze ZŠ X a paní učitelka ze ZŠ Z zvolily pro psaní vysvědčení osobní dopis dítěti a používaly zdvořilostní formu (Ti, Ty), paní učitelka Anna žáky na začátku neoslovila, ale ve vysvědčení používala osobní tón bez zdvořilostní formy. Všechna slovní hodnocení obsahovala hodnocení všech povinných předmětů. O vývoji žákova učení se explicitně hovoří v deseti z dvanácti analyzovaných vysvědčení. Ve všech slovních hodnoceních bylo zaznamenáno shrnutí žákových výkonů, činností a klíčových kompetencí, které žák umí, ale i shrnutí těch, které si ještě neupevnil. Návrhy pro zlepšení a další rozvoj se objevily v jedenácti z dvanácti analyzovaných vysvědčení. Paní učitelka Jitka v dalších dvou vysvědčeních toto kritérium splnila. U žáka, kde toto kritérium nebylo splněno, byly zmíněny očekávané výstupy, které ještě nejsou úplně zvládnuté, takže byl rozhodně prostor pro informaci o dalším možném rozvoji.

Následující graf zobrazuje procentuální poměr tří zkoumaných kritérií objevujících se v dvanácti analyzovaných vysvědčeních. Jedná se tedy o následující kritéria.

- 1) Shrnutí žákových výkonů, činností a klíčových kompetencí, které žák umí, zvládá
- 2) Shrnutí učiva, výkonů, činností a klíčových kompetencí, které si žák ještě dostatečně neupevnil
- 3) Návrhy pro zlepšení a další rozvoj



Obrázek č. 10

Položka „Ostatní“ obsahuje oslovení žáka, učitelovo úvodní slovo, učitelovy pochvaly, nadpisy povinných předmětů, popis vývoje žákova učení a také body, které by vysvědčení obsahovat nemělo, ale obsahovalo.

První a druhé kritérium bylo shrnuto do jednoho bodu. 75 % obsahu analyzovaných vysvědčení tvořilo shrnutí žakových výkonů, činností a klíčových kompetencí, které žák umí, zvládá nebo si je žák ještě neupevnil. 10 % obsahu tvořily návrhy pro zlepšení a další rozvoj. Tyto návrhy však často nekorespondovaly s tím, jak by podle odborné literatury měly vypadat. Nováčková (2006, s. 9) mluví o tom, že bychom žákům neměli dávat rozkazy a rady, pouze poskytnout informace, jaké jsou možnosti (zdrojů, postupů), které by je mohly posunout blíž k jejich cíli. „*Když si o prázdninách denně naplánuješ chvíličku na čtení a psaní, bude začátek příštího školního roku snazší, místo O prázdninách si procvičuj čtení a psaní.*“ Všechny paní učitelky kritérium návrhu pro zlepšení a další rozvoj splnily, ale jejich podání informace bylo spíš rozkazem. Příkládám některé věty z analyzovaných slovních hodnocení.

- „Toto učivo si ještě procvičuj, ať získáš jistotu.“
- „Buď pozornější a vždy si poznamenej jednoduchý zápis úlohy.“
- „Zkus si vždy nejprve ujasnit, o jaký pravopisný jev se jedná.“
- „K tomu Ti může pomoci gramatické portfolio.“
- „Zkus se soustředit na čtení předložek dohromady s následujícím slovem.“

Nováčková (2006) mluví také o tom, že by pochvala neměla být ve slovním hodnocení explicitně podána, aby pak nedocházelo k tomu, že se žák bude učit právě pro ni. Jedenáct z dvanácti analyzovaných slovních hodnocení slova chvály obsahovala. U některých vysvědčení se jednalo o jednu větu, na jiných to bylo vět osm. Tak by tomu dle odborné literatury být nemělo. Sedmkrát se na analyzovaných slovních hodnoceních objevilo hodnocení žakových vlastností či pozitivní „nálepkování“ žáka, které rozhodně není žádoucí. Některé případy následně předkládám.

- „Jsi pečlivý.“
- „Jsi prima kluk.“
- „Jsi velký ochránce přírody.“
- „Jsi vynikající sportovec.“

Sedmkrát se na vysvědčení objevily subjektivní pocity, nebo vyjádření, jako například myslím si. Jedna paní učitelka použila v hodnocení tuto větu: „Mé očekávání týkající se role zkušeného průvodce nově příchozím dětem jsi naplnila zcela přesně.“, která je opravdu velmi subjektivní a do slovního hodnocení nepatří. Opět by u žáků mohlo dojít k tomu, že se budou učit proto, aby splnili očekávání paní učitelky.

Obsah většiny analyzovaných vysvědčení byl tedy v souladu se stanovenými kritérii. Pouze jedno slovní hodnocení nesplnilo všechna kritéria, avšak splnilo dvě ze tří kritérií. Jak už bylo výše zmíněno, vysvědčení obsahovala i věty, které by se na nich objevovat neměly, ať už to jsou slova chvály či hodnocení žakových vlastností. I velmi zkušené paní učitelky mohou stále svá závěrečná slovní hodnocení zlepšovat. Jak říkal při rozhovoru pan ředitel: „*Je stále dobré trénovat se v obratnosti jazyka.*“ Tím pádem by se nežádoucí body vysvědčení mohly změnit v body žádoucí.

3.7 Předávání vysvědčení na ZŠ X

Poslední otázkou dotazníkového šetření u žáků v rámci výzkumu byla otázka týkající se předávání vysvědčení a jeho následného sdílení s rodiči. Na rituál ohledně dne, kdy se předává vysvědčení, jsem se ptala v dotazníku i rodičů. Napadlo mne, že by bylo dobré a pro můj výzkum velmi přínosné, abych se předávání zúčastnila a mohla tak porovnat odpovědi respondentů s tím, co uvidím při předávání. Jedna paní učitelka ze ZŠ X, s kterou jsem dělala hloubkový rozhovor ohledně slovního hodnocení, mi návštěvu v den vysvědčení umožnila.

Žáci IV.B spolu s třídní učitelkou nacvičili závěrečný program. V 12:30 byli všichni rodiče, prarodiče a v některých případech i sourozenci připraveni v aule základní školy. Rodiče a příbuzní dorazili v opravdu velkém počtu. Nebyl snad žádný žák, který by na předávání vysvědčení příbuzného neměl.

Tématem programu bylo Star Dance. Dva žáci taneční soutěž uvedli a představili program, který se bude následující hodinu dít. Žáci měli připravený nástup (úvodní tanec), následovala dětská volenka, kdy žáci vyzvali své rodiče, či příbuzné k tanci. Při tanci někteří rodiče své děti jen pozorovali, jiní se však s radostí zapojili. O partnerském vztahu učitel-žák vypovídalo vyzvání žáků paní učitelky k tanci. Už tehdy jsem si všimla, že klima třídy je opravdu velmi pozitivně nastaveno. Po volence došlo k samotné taneční soutěži, kdy se čtyři rodiče stali odbornou porotou. Jednoho tatínka dokonce nazvali „Zdeňkem Chlopčíkem“. Žáci zatančili ve dvojicích jeden tanec a ihned poté vyřkla odborná porota verdikt. Bylo velmi zajímavé pozorovat vyhlášení výsledků. Jedna z porotkyní vysvětlila každému páru, co se na něm porotě líbilo a co by pro příště žáci mohli zlepšit. V podstatě podala velmi dobrou zpětnou vazbu tak, jak jsou žáci zvyklí ve slovním hodnocení. Nejsou však zvyklí u tohoto typu hodnocení nijak soutěžit, jelikož se jejich výsledky v rámci hodnocení neporovnávají. V soutěži porovnávání byli, a proto porotkyně zdůraznila, že doufá, že ostatním žákům nebude líto, že nevyhráli, jelikož je to jen soutěž a opravdu všichni se moc snažili.

Po vyhlášení taneční soutěže došlo k samotnému předávání vysvědčení. Žáci se s deskami postavili do řady a paní učitelka si je k sobě po jednom volala. Vždy žákovi podala ruku a řekla každému jednu až dvě věty k hodnocení. Ostatní žáci svým spolužákům radostně tleskali. Ti, co již vysvědčení dostali, skenovali očima vysvědčení a hledali, zda mají vyznamenání. Jeden chlapec, který mi v rámci doptávání k dotazníkům u skupinového rozhovoru řekl, že pro něj vyznamenání není důležité, byl první, který nahlas zakřičel: „Jóóó, já jsem prospěl s vyznamenáním!“. V tu chvíli se všichni začali smát. Někteří žáci ihned začali číst vysvědčení celé hezky od začátku. Vysvědčení ve čtvrtém ročníku je na této škole již velmi rozsáhlé, obsahuje čtyři strany (list A a list B).

Paní učitelka po předání posledního vysvědčení vyzvala všechny žáky: „Tak se do toho pusťte.“ Nebyl snad žádný žák, který by se v tu chvíli vysvědčení nevěnoval. Už z dotazníkového šetření a následného skupinového rozhovoru vyplynulo, že tato třída má

o vysvědčení opravdu velký zájem. Velmi rádi si ho čtou a oceňují to, že ví, jak na tom jsou. Ne všichni vysvědčení dočetli celé, ale běželi ho ukázat svým rodičům. Spousta žáků rodičům sdělila, že je to dlouhé a že to nepřečetli celé. Odpověď rodičů byla v mnoha případech podobná: „Tak si to přečteme v klidu doma“.

Stejně jako u dětí, tak i u rodičů se zájem o slovní hodnocení lišil. Někteří rodiče pročetli celé vysvědčení již v aule, jiní ho jen tak rychle projeli očima a nejspíš si ho důkladně přečetli až doma. S nadšením jsem pozorovala jeden pár rodičů, který četl opravdu celé vysvědčení a nad jednotlivými odstavci opravdu zaujatě diskutoval. Paní učitelka obešla pár žáků s rodiči a ptala se, co říkají na vysvědčení.

Žáci, kteří předali vysvědčení rodičům, se shromáždili v zástupu a vybrali si jeden ze dvou dortů, který si dají a vysvědčení tím oslaví. Rodiče si na jejich počest připili. Slavnostní událost se pomalu chýlila ke konci. Žáci začali uklízet aulu a postupně s rodiči odcházeli domů.

Pozorování, předávání vysvědčení na ZŠ X bylo pro tuto práci velmi přínosné. Potvrdily se jak odpovědi respondentů v dotazníku, tak teorie zmíněná odbornou literaturou a zejména následující tvrzení: „Hodnocení žáků je jen jedna součást celkového pojetí vyučování. Vyučování je třeba chápat jako složitý systém, v němž spolu jednotlivé prvky (cíle a obsah vyučování, vztah učitel-žák, metody a organizace vyučování, způsob hodnocení a motivování, vztah škola-rodina apod.) navzájem úzce souvisejí. Nelze izolovat jeden prvek a nahradit ho jiným bez změn celého systému.“ (Spilková 1994, s. 25) V rámci pozorování předávání vysvědčení bylo evidentní, že zapojení rodičů do akcí pořádaných školou je obvyklé. Vztah mezi žáky a učitelkou, ale i učitelkou a rodiči je nastaven na partnerské úrovni a rodiče jsou ztotožnění se způsobem hodnocení svých dětí. Atmosféra tohoto slavnostního dne působila na všechny zúčastněné velmi pozitivně.

4 Závěr

Teoretická část se zabývala uceleným způsobem hodnocení žáků při vyučování. Byly vymezeny základní pojmy, prezentovány různé typy hodnocení, zejména hodnocení formativní, dále hodnocení podle individuální vztahové normy, sociální vztahové normy a hodnocení kritériální. Další část práce se věnovala funkcím, které může školní hodnocení plnit. Tyto funkce byly prezentovány v pojetí různých autorů.

V teoretické části byla pozornost zaměřena především na závěrečné slovní hodnocení. Byl vysvětlen pojem slovní hodnocení a byly předloženy přednosti a úskalí tohoto způsobu hodnocení. Byly představeny určité strategie, na základě kterých může učitel získat dostatek materiálů pro psaní závěrečného slovního hodnocení. Byly uvedeny i problémy, ke kterým může při shromažďování informací dojít. Následně bylo porovnáno závěrečné slovní hodnocení s tradičním způsobem hodnocení, klasifikací. V závěru byly stručně představeny přístupy k závěrečnému hodnocení žáků ve Velké Británii, Německu, Rakousku a Norsku.

Závěrečné slovní hodnocení bylo stěžejním tématem i v části výzkumné. Tato část práce zkoumala realizaci závěrečného slovního hodnocení v praxi ZŠ. Zajímala se o to, jak žáci, rodiče a učitelé reflektují přednosti a úskalí závěrečného slovního hodnocení a zda se jejich názory na něj liší, nebo shodují. Při zkoumání byly informace získávány různými výzkumnými metodami. Proběhlo dotazníkové šetření u rodičů a žáků s tím, že se dvěma třídami proběhl i skupinový rozhovor, který umožnil autorce diplomové práce ověřit a dovysvětlit některé odpovědi žáků v dotazníku. S učiteli a jedním panem ředitelem byl realizován hloubkový rozhovor. Hlavním tématem všech těchto dotazníků i rozhovorů bylo závěrečné slovní hodnocení. Proběhla navíc i analýza dvanácti vysvědčení od paní učitelek, se kterými byly hloubkové rozhovory provedeny.

Nyní přejdeme ke konkrétním výsledkům výzkumu.

Analýza slovních hodnocení ukázala, že většina slovních hodnocení 11/12 je v souladu s kritérii udávanými odbornou literaturou. Autoři odborné literatury považují za kvalitní závěrečné slovní hodnocení takové hodnocení, které obsahuje shrnutí žákových výkonů, činností a klíčových kompetencí, které žák umí, zvládá, ale i výkony, činnosti a klíčové kompetence, které si žák ještě dostatečně neosvojil a měl by na nich i nadále pracovat. Ve slovním hodnocení by se měly objevit i návrhy pro zlepšení a další

rozvoj žáka. Slovní hodnocení by mělo zaznamenat žákův vývoj a zhodnotit ho ve všech povinných předmětech. Tato kritéria by měla být shrnuta popisným jazykem a měla by tedy plnit informativní, motivační a konativní funkci hodnocení. Při analýze se však ukázalo, že ne všechna hodnocení tato kritéria splňují. Jedno z analyzovaných hodnocení neobsahovalo návrhy pro zlepšení a další rozvoj. Na slovních hodnoceních se objevovaly výrazy „jako chválím Tě“ nebo „oceňuji“, která do nich podle autorů odborné literatury nepatří. Návrhy pro další rozvoj závěrečná slovní hodnocení ve většině obsahovala, ale měla by být trochu jinak formulována. Subjektivní pocity, názory či „pozitivní nálepky“, které se na vysvědčení objevovat nemají, tvořily pouze 0,43% obsahu všech analyzovaných vysvědčení.. Obsah slovních hodnocení tedy z velké části odpovídal kritériím stanovených v odborné literatuře a paní učitelky při jejich psaní podaly velmi kvalitní výkon.

Za pozitiva slovního hodnocení považovali jak žáci, tak i rodiče a učitelé především jeho konkrétnost, to že žáci a rodiče získají informaci o tom, jaké očekávané výstupy, činnosti a klíčové kompetence již žák umí, které si ještě dostatečně neupevnil a měl by na nich i nadále pracovat. Takový druh informací známka na vysvědčení rozhodně nepodává. Za přednost slovního hodnocení považují rodiče a učitelé také možnost zaznamenání žákova vývoje. Sledování individuálního vývoje svého dítěte rodiče oceňují, na druhou stranu by někteří z nich chtěli znát i porovnání jeho výkonu s ostatními. Žáky nemůžeme porovnávat ani v případě, že jsou hodnoceni klasifikací. Zámka od jednoho učitele přeci nemusí mít stejnou výpovědní hodnotu jako od učitele jiného. Porovnávání tedy není spolehlivé ani u tohoto způsobu hodnocení, přesto však pro naši společnost zůstává důležitým faktorem.

Část rodičů hodnotila pozitivně fakt, že děti nejsou při závěrečném slovním hodnocení vystaveny stresu, jako tomu často bývá v případě klasifikace. Tento fakt byl potvrzen i pozorováním a dotazníkovým šetřením, kde rodiče a žáci reflektovali den předávání vysvědčení. V žádném dotazníku nezaznělo, že by nějaké dítě mělo v tento den strach. O odstranění strachu spojeného se školním hodnocení mluvili pedagogové již při zavádění tohoto způsobu hodnocení v roce 1989 a lze říci, že tento cíl byl jednoznačně splněn.

Mezi hlavní negativa zmíněná učiteli a panem ředitelem patří časová náročnost, toto negativum zmínila i malá část rodičů. Učitelé však i přes toto negativum zdůrazňují především přednosti slovního hodnocení. Největší negativum rodiče spatřují v tom, že žáky podle jejich názoru příliš nemotivuje. Toto tvrzení bylo částečně v rozporu s odbornou literaturou, která hovoří především o možnosti motivace vnitřní, o této motivaci mluvil v rozhovoru i pan ředitel. Záleží tedy na učiteli a konkrétním žákovi, zda slovní hodnocení přijme. Z výzkumu vyplynulo, že ne každému žákovi tento způsob hodnocení vyhovuje. Některé žáky by motivovala více známka. Můžeme si položit otázku proč. Jednalo by se pak především o motivaci vnější, žák by se učil kvůli známce a ne kvůli obsahu.

Zajímavé bylo, že někteří rodiče považují za negativum slovního hodnocení jeho nepřehlednost a nejednoznačnost. Přitom učitel ve slovním hodnocení přesně popíše, co žák umí a co ne a navrhne, na čem by měl žák dál pracovat. Ze známky rodič ani žák nevyčte, jakou část učiva umí žák lépe či hůř. Většina žáků však žádná negativa slovního hodnocení neviděla. Možná právě proto, že jiný způsob hodnocení nepoznali a nemají zkušenost se známkami jako jejich rodiče a tím pádem jim způsob slovního hodnocení naprosto vyhovuje. Menšina, zmiňovala jeho velký rozsah, část této menšiny by chtěla znát známky a zbytek žáků nebavilo vysvětlovat ostatním kamarádům, co je to závěrečné slovní hodnocení. Osobně musím říci, že poslednímu argumentu zcela rozumím. Žijeme v době, kdy slovní hodnocení zatím nemá velkou tradici a širší veřejnost jej často nezná. Pro žáky může být obtížné si tento způsob hodnocení před ostatními obhájit vzhledem k tomu, že většina jejich kamarádů je hodnocena tradičně, známkou. Naše společnost je přednastavena na hodnocení v podobě klasifikace. Jak zmiňovala jedna z paní učitelek, žádné dítě nedostane v den vysvědčení v cukrárně kopeček zmrzliny zdarma za kladné slovní hodnocení, ale právě za samé jedničky. Tak tomu zkrátka je a zřejmě v dalších letech i bude. Tento fakt bohužel nepřispívá k dalšímu zavádění tohoto způsobu hodnocení na školách.

Z výzkumu však vyplynulo, že převážná většina žáků, rodičů a všichni učitelé jsou s tímto způsobem hodnocení spokojeni. Nedá se ale samozřejmě říct, že tento způsob hodnocení vyhovuje skutečně každému žákovi, což výzkum jak u žáků, tak i u rodičů a učitelů potvrdil.

Závěrečné slovní hodnocení má tedy své přednosti a úskalí. Je na žákovi, rodičích a učiteli, jak s jeho výhodami a nevýhodami pracuje a jak je dokáže využít. Pro učitele psaní závěrečného slovního hodnocení není rozhodně jednoduchá činnost a to i po několikaleté praxi. Výzkumná část jen potvrdila, že je opravdu velmi snadné sklouznout k subjektivnímu hodnocení. Pozitivní je, že ti, co se pro tento způsob rozhodli, vidí především jeho přednosti a i přes případná úskalí v jeho užívání pokračují. Rodiče by měli být již od nástupu svého dítěte do školy seznámeni se způsobem hodnocení a kritérii hodnocení učitele, aby se i pro ně stalo hodnocení co nejprůhlednějším.

Hodnocení je nedílnou součástí školní praxe. Ve společnosti se vždy najdou rozdílné názory na oba uvedené způsoby hodnocení. Cílem nás pedagogů by mělo být především to, aby hodnocení žáka bylo objektivní a aby splňovalo předem stanovená kritéria. Ať už hodnotíme žáka jakýmkoliv způsobem, žák by se měl ve škole cítit dobře, cítit podporu a s hodnocením se naučit pracovat tak, aby ho co nejefektivněji využil pro svůj další rozvoj.

5 Seznam použitých informačních zdrojů

ČERVENKA, S. DVOŘÁKOVÁ, M. KAŠOVÁ, J. NOVÁČKOVÁ, J. SPILKOVÁ, V. CHOBOTKOVÁ, H. RYMEŠOVÁ, J., ŽÁKOVÁ, M. *Slovní hodnocení*. Kroměříž: IUVENTA, 1994.

ČIHALOVÁ, E. MAYER, I. *Klasifikace a slovní hodnocení: Zkušenosti z praxe na ZŠ*. Praha: Agentura STROM, 1997. ISBN 80-901954-6-6

Department for education. KS1 – KS2 Progress Measures. In: *GOV.UK* [online]. 2012-07 [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: http://www.education.gov.uk/schools/performance/2012/primary_12/Progress_Measures_Guide_KS1-KS2_2012.pdf

Department for education. National curriculum in England: primary curriculum. In: *GOV.UK* [online]. 2015a-05-06 [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/425601/PRIMARY_national_curriculum.pdf

Department for education. School performance tables. In: *GOV.UK* [online]. [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: http://www.education.gov.uk/schools/performance/archive/ks3_05/k5.shtml

Department for education. The national curriculum. In: *GOV.UK* [online]. 2015b-07-14 [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: <https://www.gov.uk/national-curriculum/overview>

DVOŘÁKOVÁ, M. Slovní hodnocení může vrátit škole ztracený smysl. *Učitelské listy*. Praha: Agentura STROM, 1993, č. 2, s. 2-3.

Hathern C of E Primary School. Assessment. In: *HATHERNPRIMARY.ORG* [online]. [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: <http://www.hathernprimary.org/assessment.html>

HAUSENBLAS, O. Předsudky v myšlení o slovním hodnocení. *Učitelské listy*. Praha: Agentura STROM, 1995/96, roč. 3, č. 6, s. 15.

KALBÁČOVÁ, J. MACHÁČKOVÁ, M. Jak na slovní hodnocení? *Učitelské listy*. Praha: Agentura STROM, 1995/96, roč. 3, č. 6, s. 16-17.

KOLÁŘ, Z. ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6

KÖLLER, O. *Formative assessment in classrooms: A review of the empirical German literature. Formative assessment: improving learning in secondary classrooms* [online]. 2005, 265-279. Dostupné z: <http://www.oecd.org/edu/ceri/35337965.pdf>

KOŠTÁLOVÁ, H. MIKOVÁ, Š. STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0220-2

KOŠTÁLOVÁ, H. STRAKOVÁ, J. a kolektiv autorů: *Hodnocení: důvěra, dialog, růst*. SKAV, 2008. ISBN 978-80-254-2417-9

KRAMULOVÁ, D. Slovní hodnocení – ano, ale... Rodina a škola. 2005, roč. 52, č. 8, s. 12-13. ISSN 0035-7766

KRATOCHVÍLOVÁ, J. Aktivní spoluúčast žáka při hodnocení – zdroj inspirace rozvoje osobnosti žáka a pokládání základů zodpovědnosti na kvalitu svého života. In: HELUS, Z. KRATOCHVÍLOVÁ, J. LUKÁŠOVÁ, H. RÝDL, K. SPILKOVÁ, V. ZDRAŽIL, T.: *Proměny pojetí vzdělávání a školního hodnocení: filozofická východiska a pedagogické souvislosti*. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2012. s. 151-180 ISBN 978-80-905222-0-6

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: Zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno, 2011. ISBN 978-80-7392-169-9

LOHMAR, B. (ed.). *The education system in the Federal Republic of Germany 2006: a description of responsibilities, structures and developments in education policy for the exchange of information in Europe* [online]. 2008. Dostupné z: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/primary.pdf

MCKAY, P. *Assessing Young Language Learners*. Cambridge University Press, 2011. ISBN 978-0-521-60123-8

MŠMT. Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství). In: *MSMT.CZ* [online]. 2009 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/10376_1_1/download/

NOVÁČKOVÁ, J. Slovní hodnocení - jedna z možností obrazu o procesu vzdělávání dítěte. In: Stará, J. a kol.: *Slovní hodnocení na I. stupni ZŠ*. Praha: Raabe, 2006. ISBN 80-86307-28-X

NUSCHE, D. et al. *OECD reviews of evaluation and assessment in education* [online]. Oslo: OECD, 2011. Dostupné z: http://finnmark.utdanningsforbundet.no/upload/OECD_evaluering.pdf

OBST, O. Hodnocení výsledků výuky. In: KALHOUS, Z. OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. s. 403-414 ISBN 978-80-7367-571-4

OECD. *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Synergies for Better Learning An International Perspective on Evaluation and Assessment: An International Perspective on Evaluation and Assessment* [online]. OECD Publishing, 2013 [cit. 2016-02-15]. ISBN 9789264190658. Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=0d-5AQ6JRQ0C&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbg_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

PASH, M. a kolektiv. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4

PHILLIPS, D. *Education in Germany: tradition and reform in historical context* [online]. Routledge, 2013 [cit. 2016-02-15]. s. 133 – 137 Dostupné z: <https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=Y4Sk6IW2Q5oC&oi=fnd&pg=PR3&dq=PHILLIPS,+David.+Education+in+Germany:+tradition+and+reform+in+historical+co>

ntext.+Routledge,+2013.+133+--+137&ots=11pgJGcOPZ&sig=5-yugEkBjWsokngN4o24l3fArFw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005.

SCHIMUNEK, F. P. *Slovní hodnocení žáků*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství 1999. ISBN 80-85866-33-1

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9

SPECHT, W. SOBANSKI, F. *OECD Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes: Country Background Report for Austria* [online]. 2012. Dostupné z: <http://www.oecd.org/edu/school/49578470.pdf>

SPIPKOVÁ, V. Ještě jednou k hodnocení žáků. *Učitelské listy*. Praha: Agentura STROM, 1993/94, č. 10, s. 12.

SPIPKOVÁ, V. A KOL. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. s. 65-72 ISBN 80-7178-942-9

STARÁ, J. a kolektiv autorů *Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ: Návody a rady jak vypracovat slovní hodnocení*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2006. ISBN 80-86307-28-X

The Scottish Government. Curriculum for excellence building the curriculum 5 a framework for assessment: recognising achievement, profiling and reporting. Edinburgh, 2010. ISBN: 978-0-7559-9825-8 Dostupné z: https://www.educationscotland.gov.uk/Images/BtC5RecognisingAchievement_tcm4-641217.pdf

TUČEK, A. *Problémy školního hodnocení: Úvod do nauky hodnocení žáků*. Praha. SPN 1966

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon). Dostupný z: http://www.sbcz.cz/cgi-bin/khm.cgi?typ=1&page=khm:SB2004/561A4A37_006.HTM;skok#0133

6 Seznam příloh

Příloha č. 1

Ukázka úrovní (Levels) ve Velké Británii

Příloha č. 2

Ukázka hodnotícího systému v záznamníku ZŠ X

Příloha č. 3

Ukázka mapy učebního pokroku, vypracovala ZŠ Y

Příloha č. 4

Dotazník pro žáka

Příloha č. 5

Dotazník pro rodiče

Příloha č. 6

Pracovní list k další práci s vysvědčením vypracovaný paní učitelkou Annou

Příloha č. 7

Kritéria pro analýzu, analyzovaná vysvědčení

Příloha č. 1

Year group	Reception	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Age of pupils at end of year	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Key Stage	KEY STAGE 1			KEY STAGE 2			KEY STAGE 3			KEY STAGE 4		



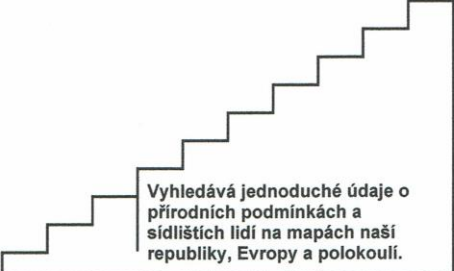





Age	7 years	11 years	14 years
Key Stage	KS1	KS2	KS3
Level 8			Level 8 in maths only
Level 7			
Level 6			
Level 5			
Level 4			
Level 3			
Level 2a, 2b, 2c			
Level 1			

	Beyond expectations
	At level expected
	Below expectations

Příloha č. 2

Ukázka hodnotícího systému v záznamníku ZŠ X

Člověk a jeho svět

 <p>Objasní historické důvody pro zařazení státních svátků a významných dnů.</p>	 <p>Zprostředkuje ostatním zkušenosti, zážitky a zajímavosti z vlastních cest a porovná způsob života a přírodu v naší vlasti i v jiných zemích.</p>
 <p>Vyhledává jednoduché údaje o přírodních podmínkách a sídlištích lidí na mapách naší republiky, Evropy a polokouli.</p>	 <p>Rozeznává současné a minulé a orientuje se v hlavních reáliích minulosti a současnosti naší vlasti s využitím regionálních specifik (Jagellonci).</p>
 <p>Srovnává a hodnotí na vybraných ukázkách způsob života a práce předků na našem území v minulosti a současnosti s využitím regionálních specifik.</p>	 <p>Zná funkce peněz.</p>
 <p>Provádí písemné početní operace v oboru přirozených čísel (sčítání, odčítání do milionu, násobení čtyřciferným číslem).</p>	 <p>Zaokrouhluje přirozená čísla, provádí odhady a kontroluje výsledky početních operací v oboru přirozených čísel.</p>

Příloha č. 3

Ukázka mapy učebního pokroku, vypracovala ZŠ Y



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



MAPA UČEBNÍHO POKROKU *Společenské vědy – Občanství*

DOVEDNOST	SEBEHODNOCENÍ
Znáš symboly, orgány a představitele státu, kraje, města či obce?	
Popíšeš v základních rysech správu státu, města, či obce?	
Najdeš informace o věcech, které řeší správa státu, města či obce?	
Zhodnotíš způsob řešení, případně navrheš jiný způsob řešení?	
Najdeš věci, které neřeší a měli by řešit?	
Navrhneš způsob řešení problémů, které správa státu, města či obce neřeší?	

MAPA UČEBNÍHO POKROKU *Společenské vědy – Zdravé vztahy*

DOVEDNOST	SEBEHODNOCENÍ
Znáš základní pravidla třídy, školy, města, státu?	
Vysvětlíš smysl jednotlivých pravidel, proč existují?	
Využiješ pravidla k vyřešení nebezpečné situace?	
Najdeš jiný způsob vyřešení nebezpečné situace?	
Vyvodíš ze zkušenosti při řešení nebezpečné situace pro sebe či pro kamaráda nějaký závěr, trest, aby se tato situace již neopakovala?	
Najdeš jiné možné nebezpečné situace?	
Navrhneš jejich řešení, třeba stanovení nového pravidla?	



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



EVROPSKÁ UNIE

MAPA UČEBNÍHO POKROKU

Přírodní a společenské vědy – Lokalizace

DOVEDNOST	SEBEHODNOCENÍ
Znáš symboly, které se na mapě objevují?	
Vysvětlíš jednotlivé symboly na mapě?	
Zorientuješ mapu?	
Najdeš na mapě potřebnou informaci či data?	
Vypočítáš z mapy vzdálenost z jednoho místa do druhého?	
Propojuješ informace z různých druhů map?	
Vytvoříš z dat vyčtených na mapě hypotézu, předpověď?	
Nakreslíš vlastní mapu?	

MAPA UČEBNÍHO POKROKU

Společenské vědy – Vývoj společnosti

DOVEDNOST	SEBEHODNOCENÍ
Znáš názvy vývojových období společnosti?	
Zařadíš vývojová období do časové osy?	
Popíšeš vývojová období z hlediska důležitých událostí a významných osobností, znaků staveb?	
Porovnáš vývojová období z hlediska určité společenské oblasti (náboženství, politika, objevy, život lidí....)?	
Vyvodíš na základě znalostí z vývoje společnosti poučení pro budoucnost?	
Předpovíš na základě znalostí další vývoj společenské oblasti?	



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



EVROPSKÁ UNIE

MAPA UČEBNÍHO POKROKU

Přírodní vědy – Přírodní zákonitosti

DOVEDNOST	SEBEHODNOCENÍ
Poznáš nejběžnější pojmy přírody a jejich názvy?	
Popíšeš u pojmů z přírody jejich základní znaky, vlastnosti?	
Objasníš (i matematicky) běžnou situaci na základě porozumění pojmů z přírody?	
Propojuješ získané znalosti o pojmech z přírody do logických vazeb přírodních zákonitostí?	
Analyzuješ problematiku porušení přírodních zákonitostí v závislosti na ochraně přírody či zdraví?	
Zařadíš pojmy z přírody do kategorií dle jejich základních znaků?	
Vyhodnotíš s použitím atlasů, tabulek či grafů správnost tvrzení?	
Na základě dostupných informací o přírodě vytvoříš plán EVVO?	

MAPA UČEBNÍHO POKROKU

Přírodní vědy – Experimentování

DOVEDNOST	SEBEHODNOCENÍ
Zdůvodníš cíl experimentu?	
Popíšeš průběh experimentu? Vyjmenuješ potřebné pomůcky?	
Provedeš vlastní experiment?	
Provedeš přehledný záznam experimentu?	
Vytvoříš závěry experimentu?	
Vyvodíš z experimentu obecný závěr?	
Vytvoříš vlastní experiment?	

Příloha č. 4

Dotazník pro žáka

☒ chlapec ☐ dívka

ročník: IV. C.

Dotazník pro žáka

1. Jsi spokojený s tím, že jsi hodnocen slovně?

☒ ANO

☐ NE

Zdůvodni.

2. V čem vidíš výhody slovního hodnocení?

Že když máte jedničky dvojky atd...
Tak se vůbec nic nedozvíte.
Ale když máte slovní hodnocení

3. Je něco, co ti na slovním hodnocení vadí?

☐ ANO

☒ NE

Pokud ano, napiš co.

tak se dozvíte
jak se vám dařilo.

4. Jak to u vás doma probíhá v den rozdávání vysvědčení? Děje se něco speciálního? Voláš třeba babičce, nebo jiným příbuzným o tom, co máš na vysvědčení napsáno? Stručně popiš.

Já když dostanu vysvědčení tak
dostanu něco malýho. Nakou hračky nebo tak
potom o víkendu jedem na statek a tam to
ukážu babičce.

chlapec – dívka

ročník: 4.

Dotazník pro žáka

1. Jsi spokojený s tím, že jsi hodnocen slovně?

ANO

NE Zdůvodni.

Ano podle mě to je lepší než známky.

2. V čem vidíš výhody slovního hodnocení?

Mám si číst a přitom si čtu svůj ročník škole.

3. Je něco, co ti na slovním hodnocení vadí?

ANO

NE

Pokud ano, napiš co.

Ne vše je v pořádku.

4. Jak to u vás doma probíhá v den rozdávání vysvědčení? Děje se něco speciálního? Voláš třeba babičce, nebo jiným příbuzným o tom, co máš na vysvědčení napsáno? Stručně popiš.

Předtím mi to přičte máma a dává mi oběd.

Milí žáci,

moje jméno je Kateřina Žáková a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Píši závěrečnou práci, která se zabývá slovním hodnocením. Proto bych Vás ráda požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který se týká vaší zkušenosti se slovním hodnocením a názoru na něj.

Dotazník je **anonymní**, pouze zatrhněte, zda jste chlapec, nebo dívka a vyplňte třídu.

Předpokládaná doba vyplnění je **7- 10 minut**.

Děkuji za vaši ochotu!

☒ chlapec – ☐ dívka

ročník: *pátý*

Dotazník pro žáka

1. Jsi spokojený s tím, že jsi hodnocen slovně?

☒ ANO

☐ NE

Zdůvodni.

Jsem ráda že tu máme známky, protože kdybych dostala třeba 1 tak ani nebudu vědět proč jsem to dostala.*

2. V čem vidíš výhody slovního hodnocení?

Kým v čem se mám zlepšit co mi dělá a co ne.

3. Je něco, co ti na slovním hodnocení vadí?

☒ ANO

☐ NE

Pokud ano, napiš co.

Vysvědčení je strašně dlouhé a nechce se mi to číst. !!

4. Jak to u vás doma probíhá v den rozdávání vysvědčení? Děje se něco speciálního? Voláš třeba babičce, nebo jiným příbuzným o tom, co máš na vysvědčení napsáno? Stručně popiš.

mám nejlíbejší.

Ano oslavíme to. A volám

Příloha č. 5

Dotazník pro rodiče

Vážený rodiče,

chtěla bych Vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku. Mé jméno je Kateřina Žáková a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Tento dotazník bude sloužit jako materiál pro mou diplomovou práci, zabývající se slovním hodnocením u žáků 1. stupně ZŠ.

Cílem dotazníku je zjistit Vaše vnímání slovního hodnocení a jeho efekty pro Vás a Vaše dítě.

Celkové vyplnění dotazníku Vám zabere 10 - 15 minut.

Dotazník je anonymní.

Velmi Vám děkuji za Váš čas a ochotu dotazník vyplnit.

Dotazník týkající se slovního hodnocení žáků 1. stupně ZŠ

1. Vybírali jste školu pro Vašeho/Vaši syna/dceru podle školou užívané formy hodnocení?

ANO

NE

2. Je Vaše dítě hodnoceno slovně po celou dobu jeho dosavadní školní docházky?

ANO

NE

Pokud ne, uveďte dobu, po kterou bylo hodnoceno slovně. ____

3. Vnímáte slovní hodnocení pro své dítě jako pozitivní?

Určitě ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Určitě ne

4. V čem vidíte pozitiva slovního hodnocení?

*vypovídá více detailněji o tom, jak se dítě
dělá, než známka*

5. V čem vidíte negativa slovního hodnocení?

*Když se mi nedat, nemám to tolik negativně,
jako když nosil pětky, a hnalo ho to více
dopředu se zlepšit.*

Pokud by Vás zajímaly další informace týkající se zpracování dotazníku a výsledků výzkumu, můžete mne kontaktovat na emailové adrese: katka.zakovska@seznam.cz.

6. Splňuje tento způsob hodnocení Vaše očekávání?

ANO

NE

Pokud ano, v čem?

Ani jednostranně ano, ani ne

7. Jak by podle Vaší představy mělo vypadat slovní hodnocení? Co by určitě mělo obsahovat?

S formou slovního hodnocení jsem spokojena, obsahuje jak úspěchy dítěte, i konkrétní příklady, v čem se dítěti příliš nedaří a je potřeba zlepšit.

8. Jak vypadá den, kdy Váš/Vaše syn/ dcera donese domů vysvědčení? Máte nějaký speciální rituál? Stručně, prosím, popište.

Ano, společně si vysvědčení přečteme, pobereme, řekneme názor jako rodiče, můžeme ujasnit dítě, a pak obvykle jdeme do cukrárny a koupit si nějakou malou drobnost.

9. Pokud se v průběhu školní docházky změnil Váš názor na způsob hodnocení Vašeho dítěte, v čem?

myslím si, že od 4. 5. třídy je lepší už pro dítě zvlášť kladeš známky, nebo aspoň doplnit známky na slovním hodnocení.

Vážení rodiče,

chtěla bych Vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku. Mé jméno je Kateřina Žákovská a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Tento dotazník bude sloužit jako materiál pro mou diplomovou práci, zabývající se slovním hodnocením u žáků 1. stupně ZŠ.

Cílem dotazníku je zjistit Vaše vnímání slovního hodnocení a jeho efekty pro Vás a Vaše dítě.

Celkové vyplnění dotazníku Vám zabere 10 - 15 minut.

Dotazník je anonymní.

Velmi Vám děkuji za Váš čas a ochotu dotazník vyplnit.

Dotazník týkající se slovního hodnocení žáků 1. stupně ZŠ

1. Vybírali jste školu pro Vašeho/Vaši syna/dceru podle školou užívané formy hodnocení?

☒ ANO ☐ NE

2. Je Vaše dítě hodnoceno slovně po celou dobu jeho dosavadní školní docházky?

☒ ANO ☐ NE Pokud ne, uveďte dobu, po kterou bylo hodnoceno slovně. ____

3. Vnímáte slovní hodnocení pro své dítě jako pozitivní?

☒ Určitě ano ☐ Spíše ano ☐ Nevím ☐ Spíše ne ☐ Určitě ne

4. V čem vidíte pozitiva slovního hodnocení?

*dítěti se daří pěkně napsat/ho vyjádřit co mu jde a
nejde, což znamená hezky!*

5. V čem vidíte negativa slovního hodnocení?

žádná!

Pokud by Vás zajímaly další informace týkající se zpracování dotazníku a výsledků výzkumu, můžete mne kontaktovat na emailové adrese: katka.zakovska@seznam.cz.

6. Splňuje tento způsob hodnocení Vaše očekávání?

ANO

NE Pokud ano, v čem?

7. Jak by podle Vaší představy mělo vypadat slovní hodnocení? Co by určitě mělo obsahovat? *určitě by mělo obsahovat co se dítěti povedlo, co umí a na co by si mělo dávat pozor co zlepšit a co neumí.*

8. Jak vypadá den, kdy Váš/Vaše syn/ dcera donese domů vysvědčení? Máte nějaký speciální rituál? Stručně, prosím, popište.

společně si vysvědčení přečteme a jdeme do cukrárny

9. Pokud se v průběhu školní docházky změnil Váš názor na způsob hodnocení Vašeho dítěte, v čem?

nezměnil

Pokud by Vás zajímaly další informace týkající se zpracování dotazníku a výsledků výzkumu, můžete mne kontaktovat na emailové adrese: katka.zakovska@seznam.cz.

Vážený rodiče,

chtěla bych Vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku. Mé jméno je Kateřina Žákovská a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Tento dotazník bude sloužit jako materiál pro mou diplomovou práci, zabývající se slovním hodnocením u žáků 1. stupně ZŠ.

Cílem dotazníku je zjistit Vaše vnímání slovního hodnocení a jeho efekty pro Vás a Vaše dítě.

Celkové vyplnění dotazníku Vám zabere 10 - 15 minut.

Dotazník je anonymní.

Velmi Vám děkuji za Váš čas a ochotu dotazník vyplnit.

Dotazník týkající se slovního hodnocení žáků 1. stupně ZŠ

1. Vybírali jste školu pro Vašeho/Vaši syna/dceru podle školou užívané formy hodnocení?

☒ ANO

☐ NE

2. Je Vaše dítě hodnoceno slovně po celou dobu jeho dosavadní školní docházky?

☒ ANO

☐ NE

Pokud ne, uveďte dobu, po kterou bylo hodnoceno slovně. ____

3. Vnímáte slovní hodnocení pro své dítě jako pozitivní?

☐ Určitě ano

☒ Spíše ano

☐ Nevím

☐ Spíše ne

☐ Určitě ne

4. V čem vidíte pozitiva slovního hodnocení?

Je se dítě motivovanější a samostatnější

5. V čem vidíte negativa slovního hodnocení?

Je méně chybi zranění a odlehčení

Pokud by Vás zajímaly další informace týkající se zpracování dotazníku a výsledků výzkumu, můžete mne kontaktovat na emailové adrese: katka.zakovska@seznam.cz.

6. Splňuje tento způsob hodnocení Vaše očekávání?

ANO

NE

Pokud ano, v čem?

děti se dobře měřem

7. Jak by podle Vaší představy mělo vypadat slovní hodnocení? Co by určitě mělo obsahovat?

jaké dítě dítě pokroky

8. Jak vypadá den, kdy Váš/Vaše syn/ dcera donese domů vysvědčení? Máte nějaký speciální rituál? Stručně, prosím, popište.

jdeme do cukrárny

9. Pokud se v průběhu školní docházky změnil Váš názor na způsob hodnocení Vašeho dítěte, v čem?

ponejmu si uvědomil, že nemám přesně
hodit toho dítěte umí, jak má výsledky

Pokud by Vás zajímaly další informace týkající se zpracování dotazníku a výsledků výzkumu, můžete mne kontaktovat na emailové adrese:
katka.zakovska@seznam.cz.

Příloha č. 6

Pracovní list k další práci s vysvědčením vypracovaný paní učitelkou Annou

ELY OKOL
Č V PONDĚL

PRACUJ SE SVÝM VYSVĚDČENÍM

Jméno: ^{NAVEDNOUT} a odpověď na otázky celými věťami!!!

- ① Vypiš, za co jsi byla pochválena na vysvědčení.
- ② Vypiš, v čem chybíš, co máš zlepšovat, co trénovat.
- ③ Poznala jsi, v jakém předmětu vynikáš, jsi dobrý / dobrá?
Pokud ano, napiš do volného prostoru.
- ④ Poznala jsi, v jakém předmětu je tvá slabina?
Nebo to zvládáš vše v pohodě? Napiš svůj názor.

⑤ Chybí ti v hodnocení nějaká informace? Zapomněla jsem na něco? Doplň měj prosím, a napiš mi tyto informace.

⑥ Je něco s čím v hodnocení nesouhlasíš? Je něco jinak? Prosím, napiš mi to.

⑦ Teď předej úkol rodičům. Rodiče, prosím, napište mi...
Co jste se dozvěděli, co si myslíte, že je jinak, než to vidím já. Prosím, napište mi Vaše postřehy a nářky.
Děkuji.

⑧ Vypiš z vysvědčení aspoň 15 podstatných jmen a uři jejich rod a číslo.

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

13.

14.

15.

⑨ Najdi na vysvědčení slova, v nichž jsou měkké a tvrdé slabiky a vypiš je.

⑩ Máš na svém vysvědčení nějaké vyjmenované nebo přibuzené slovo, které už znáš? Na písmena b, l, m? Nebo znáš i jiná? Vypiš je, prosím.

⑪ Na poslední zadní volnou stranu připrav pro třídu pracovní list z matematiky (nůžna cvičení).

Příloha č. 7

Kritéria pro analýzu, analyzovaná vysvědčení

Kritéria pro analýzu slovních hodnocení:

- Shrnutí žakových výkonů, činností a klíčových kompetencí, které žák umí/dokáže
- Shrnutí učiva, výkonů, činností a klíčových kompetencí, které si žák ještě dostatečně neupevnil
- Návrhy pro zlepšení a další rozvoj

Nežádoucí prvky/ body

- „nálepkování“
- hodnocení žakových vlastností
- subjektivní pocity/vyjádření
- Pochvala a ocenění

Český jazyk

- psaní a pravopis – Písmo, které sis zvolila je čitelné, srozumitelné a dodržuješ jeho proporce. Umíš psanou formou vyjádřit bez problémů svoje myšlenky. Při psaní chybuješ nejvíce v pravidlech psaní i, y, ostatní pravidla už sis zapamatovala a respektuješ je. Tvoje písemné práce jsou zajímavé a také hezky upravené.
- čtení a porozumění textu – Umíš číst výrazně a se správnou výslovností. Čtenému textu rozumíš, dokážeš v něm najít podstatné informace a odpovědi na otázky. Občas ti ještě při čtení dělají problém tříslabičná a čtyřslabičná slova, která neznáš nebo jsi je ještě nikdy nečetla. Chválím tě za velmi pěkný čtenářský deník.
- mluvený projev a rozhovor – Tvůj projev je kultivovaný, umíš vyjádřit své myšlenky, reagovat na otázky a dokážeš na ně odpovídat celými větami. Umíš pokládat otázky, když potřebuješ něco zjistit, srozumitelně a jasně. Dokážeš odůvodnit psaní pravidel českého pravopisu.

Matematika

- práce s čísly - Umíš zapsat a přečíst trojčiferná čísla, umíš je zařadit na číselnou osu a porovnat je. Rozpoznáš řady jednotek, desítek a stovek. Umíš zaokrouhlit trojčiferná čísla na desítky i stovky. Prosím, trénuj malou násobilku zpaměti, její princip velmi dobře chápeš.
- slovní úlohy – Jsi schopna samostatně řešit slovní úlohy, rozumíš zadání a umíš v něm vyhledat důležité informace.
- geometrie a orientace v prostoru – Při práci ve FIE jsi pečlivá a rozumíš pojmům, které si osvojujeme – pravý, ostrý, tupý úhel, kolmý, rovnoběžný, různoběžný. Znáš vlastnosti čtverce, poznáš tělesa a umíš je najít ve věcech okolo sebe.

Prvouka

- orientace v Praze 8 a Praze – Pamatuješ si, kde jsme společně se třídou byli, a poznáš základní dominanty Prahy. Znáš mnoho míst, která jsi navštívila s rodiči a dokážeš o nich vyprávět.
- všeobecný přehled – Máš velký přehled a mnoho vědomostí, protože jsi vnímavá, a když ti někdo nabízí něco nového, umíš přijímat, a tím se stále rozvíjíš.
- orientace v čase – Umíš určit čas, den, měsíce i rok. Rozpoznáš části dne. Umíš chronologicky zapsat nebo říci sled událostí.
- pokusy a pozorování – Chválím tě, za samostatně provedené a komentované pokusy, které sis připravila pro třídu. Při pozorováních a pokusech dokážeš samostatně vyslovit myšlenky, jaký bude výsledek a co se všechno může stát v průběhu pokusu nebo pozorování.

Výchovné předměty

- Vynikáš ve výtvarné výchově a při pracovních činnostech. Tvá fantazie a tvořivost mě už mnohokrát oslovily a obohatily. Nemáš žádný problém ani v hudební a tělesné výchově – všechno ti to jde bez problémů. Moc dobře bruslíš.

Chválím tě za účast na vystoupení „O dvanácti měsíčkách“ a za aktivní plnění dobrovolných domácích úkolů. *Přeji ti hodně sil do 2. pololetí. Anna*

„Jméno žáka“,

přišla doba pololetního vysvědčení. Je tedy čas pro zhodnocení Tvé práce. Od začátku čtvrté třídy ses zlepšila v mnoha dovednostech a zvládla jsi vše, co bylo potřeba. Průběžně se dokážeš připravovat na testy, věnuješ svůj čas četbě i záznamům do čtenářského deníku. Při vyučování zkus méně zmatkovat, nejprve si vyslechni celé zadání, a pak se můžeš pustit do práce. Ve třídě dodržíš naše dohodnutá pravidla a školní řád. Do výuky chodíš včas a školní potřeby máš v naprostém pořádku. Udržíš pořádek na svém stole i v jeho okolí.

Český jazyk a literatura

S porozuměním čteš různé texty jak potichu, tak i nahlas. Umíš převyprávět obsah čteného textu, zapamatovat si z něj důležité informace a vyjádřit své pocity a dojmy z četby. Posoudíš, zda jsou dané informace úplné a dostačující. Vedeš správně dialog i telefonický rozhovor, na záznamníku umíš zanechat vzkaz.

Bezchybně zvládneš psát i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov. Bez problémů určuješ slovní druhy. Rozlišuješ větu jednoduchou od souvětí, s drobnými chybami zvládneš sestavit větný vzorec. Užíváš vhodných spojovacích výrazů při tvorbě souvětí. Občas nejistě vyhledáš základní skladební dvojici ve větě, pozor si dávej na podmět, který je vždy v prvním pádě. U podstatných jmen umíš s jistotou určit rod a číslo, na pád se zatím ještě neumíš správně zeptat. U sloves hravě určuješ osobu, číslo a čas. Znáš pravidla psaní koncovek v přítomnosti minulém, ale občas na ně zapomínáš. Toto učivo si ještě procvičuj, ať získáš jistotu. Skvěle jsi reprezentovala naši třídu v recitační soutěži s básničkou Písmeno K ze Šmalcovy abecedy.

Anglický jazyk

V anglickém jazyce rozumíš základním pokynům používaným v hodinách a většinou na ně správně reaguješ. Pomocí známých slov a jednoduchých vět odpovíš na jednoduché otázky o sobě a svém životě. Umíš se jednoduše představit a sdělit, odkud jsi, kolik Ti je let a krátce popíšeš členy své rodiny. Se spolužáky dovedeš vést krátký rozhovor, používáš seznamovací fráze a znáš různé pozdravy, z nichž některé používáš. Při čtení článků z učebnice rozpoznáš s podporou obrázků známá slova, poznáš a utvoříš množné číslo podstatných jmen. Některé nepravdivé tvary ale ještě nemáš v paměti. Do tabulky zvládneš vyplnit spolužákovu jméno, jeho bydliště a telefonní číslo na základě četby nebo poslechu. Číselné údaje do 100 zachytíš a zaznamenáš bez větších obtíží. S pomocí slovesa být v otázce i záporu jsi schopna pokládat jednoduché otázky a také na ně odpovídat. Zatím ale ještě některé slovesné tvary zaměňuješ. Při poslechových cvičeních zachytíš zatím jednotlivá známá slovíčka a jednotlivé údaje. Napíšeš podle vzoru krátký dopis s použitím známé slovní zásoby. Seznámila ses s kulturou anglicky mluvících zemí a ve skupině jste zpracovali irskou legendu "Leprechaun and the Man" do podoby krátkého hraného filmu. V hodinách pracuješ se zájmem, práci zvládáš samostatně i ve dvojici. Tvá domácí příprava je dobrá a efektivní.

Člověk a jeho svět

Úspěšně poznáš základní druhy map. Kreslíš jednoduché náčrty a plány, do kterých hravě zapisuješ mapové značky. V encyklopediích a naučné literatuře vyhledáváš kulturní, přírodní, historické i společenské zajímavosti Prahy. Znáš pravidla správného chování v národních parcích a chráněných krajinných oblastech. Orientuješ se v základních potravních řetězcích. Určíš a vysvětlíš jednotlivé vývojové etapy člověka.

Bez chyby písemně sčítáš i odčítáš čísla do 1 000 000. Osvojila sis princip písemného násobení dvou a trojčíslným číslem, který dokážeš s jistotou použít. Díky dobře zažitě malé násobilce nemáš problém s dílčími výpočty a správně pod sebe zapisuješ číselné řády. Malou pomoc potřebuješ při řešení slovních úloh s jednou i více početními operacemi. Buď pozornější a vždy si poznamenej jednoduchý zápis úlohy. Umíš používat dlouhé pravítko a trojúhelník s ryskou. Narýsuješ kolmici i rovnoběžku. Čistě a přesně provedeš konstrukci čtverce a obdélníku. Znáš základní jednotky délky, objemu a času, které dovedeš převádět. Vypočítáš obvod základních rovinných útvarů. Pomocí čtvercové sítě určíš obsah daného obrazce.

Vyjmenuješ alespoň dva způsoby, jak chránit počítač proti virům, i pravidla bezpečného chování na internetu. Podle svého zájmu či zadání na něm většinou sama umíš vyhledat

informace. Orientuješ se na stránkách ZŠ X či v databázi knihovny. Sama si vyhledáš online procvičování toho, co právě potřebuješ zlepšit.

Na časovou osu umíš zapsat hlavní fakta příslušného období našich dějin. Víš, jaká specifika měl život v pravěku a kdo byli Keltové. Znáš některé pověsti týkající se nejstarších českých dějin, které jsi dokázala s humorem zahrát v připravené scéně.

Kultura ducha a těla

Při pohybových aktivitách se snažíš o co nejlepší výkon, chceš se zlepšovat a daří se Ti to. V týmových sportovních hrách využíváš nabyté zkušenosti v taktice. Víš, co je třeba udělat před samotným cvičením, dodržuješ hygienická pravidla. Zvládneš vést samostatně rozcvičku, která je logicky sestavená a promyšlená.

S velkou chutí tvoříš originální výrobky. Pro svou práci volíš různé techniky a rozmanité materiály. Ráda vyprávíš o svém výtvarném díle, Tvé obrázky často zdobí naši třídu. Zasloužíš si obrovskou pochvalu za přípravu a vedení vánoční dílničky.

Zpíváš intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase. Osvojila sis pěvecké dovednosti, jakými jsou správné dýchání a výslovnost. Zpěvem, hrou a tancem realizuješ jednoduchou melodii či píseň. Podle diktátu umíš zapsat noty do notové osnovy. Společně ve skupině zahraješ písničku na melodické zvonečky.

Přírodovědné praktikum

Bez potíží ovládáš práci s mikroskopem. Dodržuješ zásady zápisu laboratorního protokolu po stránce formální i obsahové. **V popisu polohy orgánů lidského těla občas chybuješ.**

„Jméno žáka“, přeji Ti šťastné vykročení do nového pololetí a ať se Ti stále daří.

Tvoje paní učitelka Jitka

„Jméno žáka“,

máš za sebou první pololetí posledního ročníku na prvním stupni základní školy. Pojďme zhodnotit, jak se Ti dařilo a jak plníš své školní povinnosti. Domácí úkoly a pomůcky často zapomínáš, proto by sis důležité informace měl zapisovat do záznamníku. Do školy chodíš včas. Spolupráce ve skupině Tě baví, ale většinu práce necháváš na spolužácích. Dokážeš přijmout názory a nápady ostatních ve třídě. Pokud si nevíš rady, práci neděláš a o pomoc se sám nepřihlášíš. Neboj se zeptat ostatních, kteří Ti určitě vyjdou vstříc a pomohou Ti. Umíš vyjadřovat své myšlenky v mluveném projevu. Při naslouchání ostatním děláš pokroky, ale zkus se ještě více na tuto dovednost zaměřit. Své sešity i záznamy z výuky necháváš různě po třídě a poté nevíš, co kde máš napsáno. Dávej si lepší pozor na své pomůcky a snaž se udržovat pořádek na svém pracovním místě. Často se stává, že je Tvé chování negativně ovlivněno Tvou momentální náladou. Ke spolužákům se potom chováš velmi nevhodně. Snaž se své projevy kontrolovat a více dbej na dodržování pravidel naší třídy a školního řádu.

Český jazyk

Při sestavování osnovy vyprávění si nejsi zcela jistý nejdůležitějšími fakty textu, tím pádem Tvá osnova není ucelená a občas nedává smysl. Musíš více trénovat písemný projev a zaměřit se na sestavování osnovy při domácí přípravě. Znáš základní literární pojmy a dokážeš vyjadřovat své dojmy z četby. Dovedeš vytvořit text na zadané téma a respektuješ pravidla při psaní jednoduchých komunikačních žánrů.

Při vyhledávání koncovek podstatných jmen jsi nejistý a velmi často zaměňuješ odůvodňování těchto koncovek s pravidly vyjmenovaných slov. Zkus si vždy nejprve ujasnit, o jaký pravopisný jev se jedná. K tomu Ti může pomoci gramatické portfolio. Zaměř se na stavbu slova, kde se naučíš rozpoznávat koncovky. Víš, jaké jsou pravidla ve shodě podmětu s přísudkem. Neuvedeš si, že jde právě o tento pravopisný jev, a proto si jej ani správně neodůvodníš. Při domácí přípravě se věnuj rozpoznávání základní skladební dvojice, která Ti otevře cestu k určování přičestí minulého. Bez problémů odlišuješ věty jednoduché a souvětí a vhodně změníš větu jednoduchou v souvětí.

Zatím si četl převážně jen knihy, které nebyly z povinné četby. V rámci ní je však mnoho knih, které jistě stojí za to si je přečíst. Tvůj zápis z knihy je nedbalý a se spoustou chyb. Na zpracování zápisu máš dlouhou dobu, tak si zkus příště dát více záležet, jinak budeš zápisy nadále přepracovávat.

Anglický jazyk

Prostřednictvím několika přídavných jmen a pomocí pouze dvou sloves „mít“ a „být“ v přítomném čase prostě jsi schopen popsat sebe a spolužáky. Rozumíš nenáročným krátkým větám. Tvůj ústní projev je srozumitelný, dopouštíš se však chyb ve větné stavbě. Z Tvých odpovědí vyplývá, že obvykle rozumíš pomalému slyšenému slovu i textu. Vyjadřuješ se také pomocí nově osvojených sloves, tím se Tvá schopnost popisovat jevy částečně prohloubila. Pouze pomocí naučených frází v přítomném čase průběhovém popíšeš, co se právě děje ve třídě. V případě, že nerozumíš slovní zásobě, potřebuješ pomoc od učitele, abys využil slovník. Vytvořil jsi jednoduchou charakteristiku ročních období a dokážeš se jednoduše, s písemnou oporou vyjádřit k tématu čas. Ve skupině jsi pak zpracoval mapu sluneční soustavy a velmi stručně popsal, jaké jsou její prvky. Během vyučování potřebuješ častou podporu učitele, abys věnoval angličtině dostatečné úsilí.

Člověk a jeho svět

Užíváš písemné početní operace k řešení zadaných úloh. Máš osvojeny postupy písemného sčítání, odčítání, násobení a dělení jednociferným dělitelem. Velmi si pokročil ve znalosti malé násobilky, což se odráží ve Tvých správných výpočtech. Dokážeš říci, jaká početní operace má přednost, **ale v praktickém užití chybíš.** **Zkus se více zaměřit na práci a při zadání více přemýšlet a popřípadě se zeptat, co s daným příkladem máš dělat.** Zvládáš řešení základní slovních úloh. S jistotou zaokrouhluješ přirozená čísla a odhaduješ výsledky. Umiš sestavit základní rovinné útvary, jako jsou kruh, čtverec, obdélník i různé druhy trojúhelníků. Vypočítáš obsah i obvod čtverce a obdélníku. U trojúhelníku určíš obvod.

Znáš funkci peněz a uvědomuješ si vztah mezi kvalitou a cenou zboží. Jednoduše vysvětlíš, co jsou to příjmy a výdaje a umíš se zamyslet nad rozpočtem domácnosti.

Se zaujetím pracuješ s mapami ČR. Dokážeš z nich vyčíst základní údaje o daných regionech. Osvojil sis základní poznatky o planetě Zemi, ostatních planetách a tělesech sluneční soustavy. Víš, že se na Zemi střídá den, noc a roční období, **ale nedokážeš správně přiřadit pohyb Země, který má vliv na danou věc.** Znáš některé významné události dějin do 17. století a dokážeš k nim přiřadit důležité osobnosti té doby. **Ve své domácí přípravě se ještě zaměř na počátek vlády Habsburků a panovníka Rudolfa II. Je pro Tebe obtížné se orientovat v historickém období, pokud si ho pořádně nezažiješ.** Při diskuzi se zapojuješ do úvah nad důvody a okolnostmi dění v různých historických obdobích.

Komunikuješ prostřednictvím služeb google.com. **I při psaní emailů nezapomínej na pravidla českého pravopisu.** Ovládáš základní formátování v textovém editoru a umíš svoji práci sdílet s ostatními. **Svým špatným přístupem k plnění úkolů jsi nepřispěl k dobrému výsledku své třídy v soutěži Hravě žij zdravě.**

Kultura ducha a těla

Pracuješ podle slovního návodu, předlohy či náčrtu. Zvládáš veškeré pohybové dovednosti, kterým jsme se v uplynulém pololetí věnovali. Bez problémů přihráváš míč jednoruč i obouruč, stejně dobře ho chytáš. Poradil sis se všemi průpravnými cvičeními v mini – basketbale a v přehazované. V tělocvičně se pohybuješ bezpečně a dodržuješ dohodnutá pravidla, povely a signály. Do všech kolektivních her se zapojuješ s nadšením. Při zpěvu se snažíš využívat všech svých dispozic - intonuješ a dodržuješ rytmus. Prostřednictvím jednoduchých nástrojů reprodukuješ a doprovázíš skladby a písně. Vnímáš a rozpoznáváš rozmanitost hudebních děl. Ve výtvarné tvorbě projevuješ své vlastní zážitky a zkušenosti. Pro vyjádření pocitů a nálad svobodně volíš a vhodně kombinuješ různé výtvarné prostředky. Během návštěv různých výstav a výtvarných dílen jsi projevil zájem a chuť o dílech diskutovat. Ovládáš kresbu a malbu a nečiní Ti problém ani prostorové vyjádření. V hodinách, kdy se setkáváme s dramatickou výchovou, umíš přijmout fiktivní situace a zvládáš jednoduchou improvizaci.

Konverzace v anglickém jazyce

Jen částečně sis osvojil základní zeměpisné pojmy a s nutnou pomocí učitele dokážeš stručně popsat cizí zemi. Nedokázal si představit sebe a svoji rodinu a potíže Ti činí vedení dialogu. Přečetl si anglickou knihu Rich Man, Poor Man. **V hodinách se málo zapojuješ do diskuzí, často se nevěnuješ zadané práci.**

„Jméno žáka“, v posledním měsíci jsem u Tebe našla ztracenou motivaci pro učení se. Myslíš si, že ses sám na vlastní kůži přesvědčil, že pokud se budeš doma pravidelně připravovat a plnit

domácí úkoly, tak se úspěch dostaví. *Pololetní testy Ti dopadly skvěle. Zkus se ještě zaměřit na ovládání svých emocí, které ruší ostatní žáky při práci.*

Milá „jméno žáka“,

skončila polovina tohoto školního roku a s ní přichází i hodnocení Tvé práce a aktivity ve škole.

Mé očekávání týkající se role zkušeného průvodce nově přichozím dětem jsi naplnila zcela přesně. Zodpovědně a velmi dobře ses jich opět ujala. Oceňuji Tvou snahu a ochotu předávat spolužákům své dosažené znalosti a postup práce s pomůckami.

Jako právoplatný člen třídy se o dění v ní živě zajímáš, snažíš se pomoci při řešení sporů svých spolužáků. Oceňuji Tvé klidné řešení problémů, vyjadřování vlastního názoru na věc a snahu dojít ke kompromisu. Vážím si Tvé vhodné korekce při nesprávném chování spolužáků.

Velmi oceňuji Tvou aktivitní účast ve školním parlamentu. Velmi dobře naší třídu informuješ o dění v něm a zodpovědně předáváš třídní návrhy zpět do parlamentu.

Čas určený na své vzdělávání využíváš naplno.

Samostatně se rozhoduješ kde, kdy, s kým a na čem budeš pracovat. Pracuješ zodpovědně, vytrvale a s nadšením. Zadanou a zvolenou práci samostatně dokončíš. Se soustředěním nemáš problém. Oceňuji Tvou aktivní účast na prezentacích, a to nejen matematických pomůcek. Velice pozitivně hodnotím, že i nadále se věnuješ matematice během samostatné práce. Domnívám se, že k ní necítíš už takovou nelibost.

Svoji práci si kontroluješ, případné chyby si najdeš, odůvodníš a samostatně opraviš.

Do práce ve skupinách se aktivně zapojuješ a svou činností přispíváš k řešení zadaného úkolu. Při společné práci respektuješ názory druhých. Cením si Tvé trpělivosti, tolerance a ochoty pomoci spolupracovníkům v situacích, kdy si nevědí rady či nespolečně dle Tvých představ.

Dohodnutá pravidla dodržuješ, pracuješ a chováš se podle nich zcela přirozeně.

Je vidět, že jsi spokojená, že Tě škola baví a že se do ní těšíš. Gratuluji Ti k dosaženým pokrokům a přeji Ti hodně radosti při dosahování dalších v následujícím pololetí.

Štěpána

Obraz světa

<i>Psaní</i>	Tvé písmo je čitelné, úhledné a udržuješ přehlednou úpravu v sešitech. Pravidelně si svou práci před kontrolou čteš, čímž předcházíš chybám z nepozornosti. Daří se Ti velmi dobře zaznamenávat svou denní práci, Tvé zápisy jsou podrobné, dlouhé a bezchybné.
<i>Čtení</i>	Tvé čtení je zcela plynulé, bezchybné, včetně správného čtení předložek s následujícími slovy. Správně intonuješ dle interpunkčních znamének na konci vět. Zkus dále pracovat na změně intonace hlasu u přímé řeči. Přečtený úryvek dokážeš přesně a podrobně převyprávět. Doplnující otázky zodpovídáš a mnohdy nad textem přemýšlíš. Čtenářský a kulturní deník odevzdáváš v termínu. Oceňuji velké množství přečtených knih. Tvé zápisy jsou rozsáhlé, dle stanovených kritérií a téměř bezchybné.
<i>Hlásky</i>	Rozdělení hlásek a hláskový rozbor slov Ti nečiní potíže. Znáš a aplikuješ pravidla pro psaní „ů“ a „ú“, párových souhlásek i psaní „i“ po měkkých a tvrdých souhláskách. Doporučuji zopakovat si slabikotvorné hlásky.
<i>Slabiky</i>	Správně rozděluješ slova na konci řádku. Při výjimečném chybování Tě stačí většinou jen upozornit a ty už sama ke správnosti dojdeš.

<i>Vyjmenovaná slova</i>	V tuto chvíli znáš už všechna vyjmenovaná slova a dokážeš je z paměti vyjmenovat. Při jejich procvičování dochází ještě k občasnému chybování. Určitě s jejich procvičováním nepřestávej a dále je upevňuj, hlavně vyjmenovaná slova po „b“ a „v“. Nezapomínej na znalosti v této oblasti i ve vlastním textu.
<i>Slovní druhy</i>	Znáš a pravidelně procvičuješ všechny slovní druhy na pomůckách a větě týdne. Velmi oceňuji Tvé poctivé určování slovních druhů i na odpovědích u vět týdne. Dokázat správně určit slovní druhy je velmi důležité pro následující práci v navazujících trojročích, proto je jejich procvičování nezbytné. Při jejich určování jsi většinou úspěšná. Těžko se Ti ještě určují zájmena, která jsou obtížná sama o sobě.
<i>Podstatná jména a jejich kategorie</i>	Pravidelně určuješ kategorie podstatných jmen. Určování rodu a čísla Ti nečiní potíže, u pádů se ještě občas vyskytují chyby. Je důležité určovat pád u slova na základě jeho postavení ve větě. Zkus si do vět dosadit smysluplnou pádovou otázku místo podstatného jména.
<i>Slovesa a jejich kategorie</i>	Pravidelně určuješ kategorie sloves. Spolehlivě dokážeš určit číslo, většinou ani nechybuješ u osob. U rozpoznávání času se ještě občas zmýlíš. Věřím, že dostatečným procvičováním úspěšně zvládneš určovat všechny slovesné kategorie.
<i>Anglický jazyk</i>	Milá „jméno žáka“! Na angličtině pracuješ pozorně a přesně. Zdá se, že Tě baví i projekty hudební, dramatické či pohybové a angličtinu děláš nejen rozumem, ale i srdcem. Oba projekty, jak „You Do!“, tak „My family“ jsi zvládla par excellence! Blahopřeji! Porozumění textu i mluvenému slovu na přiměřené úrovni Ti nečiní problémy, pokud něčemu nerozumíš, snadno pochopíš vysvětlení mluvčího opisem. Tvůj psaný i mluvený projev je zcela srozumitelný, stavbu věty dodržuješ, pokud se vyskytnou drobné chyby, po upozornění je sama opravíš.
<i>Sčítání</i>	Znáš a ovládáš princip sčítání v různých oborech. Tuto matematickou operaci procvičuješ na různých pomůckách a jejich podporu už nepotřebuješ. Příležitostné chyby jsou způsobeny nepozorností. U pamětného sčítání jsi ještě občas nejistá a jeho procvičování Ti prospěje.
<i>Odčítání</i>	Znáš a ovládáš princip odčítání v různých oborech. Tuto matematickou operaci procvičuješ na různých pomůckách a většinou jejich podporu už nepotřebuješ. Příležitostné chyby jsou způsobeny nepozorností. U pamětného odčítání jsi ještě občas nejistá a jeho procvičování Ti prospěje.
<i>Násobení a dělení</i>	Malou i velkou násobilku, dělení a dělitelnost znáš z práce na pomůckách a pravidelného procvičování. Prošla sis už celou násobilkou, ale je ji zapotřebí ještě pamětně upevnit. Písemné násobení znáš z opakovaně navštívených prezentací, jeho princip znáš a ovládáš. Při počítání příkladů už většinou nepotřebuješ podporu pomůcky. Co Tě však brzdí při jejich počítání, víš sama.

	Princip velkého dělení znáš z práce na pomůckách, poctivě procvičuješ. Máš za sebou prezentaci na zápis a čeká Tě procvičování bez podpory pomůcky.
<i>Zlomky</i>	Znáš základní práci se zlomky z prezentací, procvičování v rámci příkladů týdne a pracovního sešitu. Mnohdy se Ti jednotlivé úkony pletou. To chce ale svůj čas a průběžné upevňování, jež činíš, a já při něm oceňuji Tvou trpělivost.
<i>Kosmická výchova</i>	Témata: 1. kosmický příběh „O vzniku Vesmíru“, 2. kosmický příběh „Podmínky života na Zemi“, 3. kosmický příběh „O vzniku a vývoji života na Zemi“, 4. Kosmický příběh „O vzniku a vývoji člověka“, Vzduch a ptáci. O témata a příběhy se většinou aktivně zajímáš, propojuješ získané znalosti s těmi, co už znáš. Nabízené a zadané úkoly vypracováváš s chutí. Do zpracovávání skupinových plakátů se zapojuješ a svými příspěvky přispíváš k výslednému dílu. Při jejich vypracovávání a prezentování zúročuješ získané zkušenosti z minulého roku a bez ostychu je předáváš svým spolužákům. Velmi oceňuji Tvůj zpměti přednesený, sebevědomý, ucelený a hlasitý projev před publikem.
<i>Zapojování se do výtvarných aktivit</i>	Výtvarné aktivity přijímáš s nadšením a často vneseš do práce svůj nápad. Používáš bez potíží jakoukoli nabízenou techniku. Mnohdy si tvoříš všechny nabízené varianty. Oceňuji Tvou kreativitu.
<i>Zapojování se do aktivit tělesné výchovy</i>	Tělocvik Tě baví. Ke všem aktivitám přistupuješ s velkou chutí, prohru bereš sportovně. Dodržuješ pravidla bezpečného chování.
<i>Zapojování se do aktivit hudební výchovy</i>	Projevuješ nadšení z nabízené práce, dokážeš být tvůrčí a připravuješ či řídíš některé aktivity téměř samostatně. Je vidět, že hudba je Tvou radostí.